EDWARD MINER GALLAUDET
MEMORIAL LIBRARY
Gallaudet College
Kendall Green
Washington, D.C. 20002

EDWARD MINER GALLAUDET MEMORIAL LIBRARY
GALLAUDET COLLEGE
WASHINGTON, D. C.

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

DIXIÈME ANNÉE

**Nos 1 et 2. — AVRIL-MAI 1894**

**Sommaire**

*Inauguration du monument élevé à la mémoire du général Ladreit de Lacharrière et des soldats tués au combat de Montmesly.* — *A propos des syllabaires.* **A. Boyer.** — *L'Institution des sourds-muets de Florence.* **Thollon.** — *Le Musée des sourds-muets.* — *Plaidoyer en faveur de Ph et Y.* **Lacaze-Duthiers.** — *Les Écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets* **A. Boyer.** — *Visite royale.* **Pautré.** — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets.* — INFORMATIONS. — *Nécrologie.* — REVUE DES JOURNAUX. **Pautré, Danjou, Legrand** *et* **Boyer.** — BIBLIOGRAPHIE.

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

---

TOME X

---

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

—

1894-1895

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

163963

TOURS, IMPRIMERIE DESLIS FRÈRES, 6, RUE GAMBETTA

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XX. — Nos 1 et 2. Avril-Mai 1894.

# INAUGURATION

DU

# MONUMENT DU GÉNÉRAL LADREIT DE LACHARRIÈRE

Dans notre numéro de janvier dernier, nous annoncions la prochaine érection, sur le territoire de la commune de Créteil, (Seine), d'un monument à la mémoire du général Ladreit de Lacharrière et des soldats français tués au combat de Mont-Mesly, le 30 novembre 1870.

Nous ajoutions que le général Ladreit de Lacharrière était l'oncle du savant spécialiste bien connu, M. le Dr Ladreit de Lacharrière, médecin en chef, depuis 1867, de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, et membre du Comité de patronage de la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*.

L'inauguration de ce monument a eu lieu le dimanche 27 mai. Voici le compte-rendu de cette cérémonie patriotique :

La commune de Créteil a inauguré hier après-midi un monument au général Ladreit de Lacharrière et aux soldats morts à ses côtés en 1870, à Mont-Mesly.

Ladreit de Lacharrière est ce général qui, retraité depuis deux ans, lorsqu'éclata la guerre, reprit immédiatement du service, malgré son grand âge, et fut blessé mortellement le 30 novembre, sous les murs de Paris, à trente mètres des Prussiens, en entraînant les mobiles à la baïonnette. Transporté à Paris, à l'ambulance des *sourds-muets*, il mourut le

lendemain entre les bras de son neveu, le Dr Ladreit de Lacharrière.

La commune de Créteil, sur le territoire de laquelle est situé le champ où le général trouva la mort, a tenu à honneur de lui élever un monument de reconnaissance.

Ce monument se compose d'un haut obélisque en pierre de Lorraine, qui se dresse sur un tertre de gazon; sur le devant, le buste du général, en bronze, surmonte cette inscription gravée en lettres d'or sur un marbre noir :

A LA MÉMOIRE
DU GÉNÉRAL LADREIT DE LACHARRIÈRE
ET DES SOLDATS FRANÇAIS
TUÉS AU COMBAT DE MONT-MESLY
LE 30 NOVEMBRE 1870
SOUSCRIPTION NATIONALE

Des deux côtés du monument, deux estrades légères étaient bondées de spectateurs; en face, se dressait l'estrade officielle, plus grande, sur laquelle avaient pris place: MM. Poubelle, préfet de la Seine; Leroux, directeur des affaires départementales; Guérin, secrétaire du préfet; Cazelles, ancien directeur de la Sûreté générale; Babut, Rouan, Defrance, etc.; Laurent, secrétaire général de la préfecture de police; Hétier, ingénieur en chef du département de la Seine; Launay, auteur du pont de Bonneuil, inauguré le matin; MM. Palade, maire de Créteil, et ses adjoints, Duvau et Boillet; Dussault, maire de Charenton; Gross, maire de Bonneuil; Voisin, maire de Joinville; Dhurtz, maire de Maisons-Alfort; Lacroix, maire de Saint-Maur, etc.; ainsi que des délégations de tous les conseils municipaux de la région; MM. Mézières, député, membre de l'Institut; Baulard, député; Piettre, conseiller général; le Dr Dumesnil, directeur de l'Asile de Vincennes; le général Gervais et tout son état-major; le colonel Pégné, le commandant de la Brunetière, le commandant Filiâtre et de nombreux officiers du 29e chasseurs à pied et du 28e dragons; la veuve du général Lachar-

rière et son petit-fils, actuellement saint-cyrien; le neveu du général, M. le Dr Ladreit de Lacharrière; enfin, une députation d'élèves de l'*Institution nationale des sourds-muets de Paris*.

A droite du monument, les pompiers de Saint-Maur, Créteil, le Parc et autres localités, s'étendaient en ligne jusqu'au peloton de gendarmes à cheval qui barrait la route. A gauche, un bataillon entier du 29e chasseurs à pied, en grande tenue, s'alignait sur quatre rangs jusqu'à un peloton de dragons du 29e, armés de la lance, au fanion papillotant. Devant le buste du général, le drapeau des chasseurs, entouré de sa garde d'honneur, et à gauche une section de saint-cyriens.

Partout une foule énorme.

M. Palade, maire de Créteil; M. Mézières, député; M. Poubelle, préfet de la Seine et Me Albert Danet, au nom des Ardéchois, compatriotes du général, ont pris la parole. Ils ont retracé sa vie héroïque et rendu hommage aux vertus civiques et à la correction de ce soldat, qui fut tour à tour serviteur de tous les gouvernements français, de Charles X à Napoléon III, et sut uniquement rester soldat sans prendre part aux luttes politiques dont il fut témoin.

Voici le discours du maire de Créteil :

MESDAMES, MESSIEURS,

Permettez-moi de commencer par adresser des remerciements à toutes les personnes qui nous ont aidés dans l'accomplissement de l'œuvre patriotique que nous inaugurons aujourd'hui.

Le 14 mai 1891, le Conseil municipal de Créteil prit une délibération décidant qu'un monument serait érigé pour perpétuer la mémoire du général Ladreit de Lacharrière et des soldats morts au combat du Mont-Mesly.

Notre commune étant insuffisamment riche pour accomplir elle-même ce projet, son Conseil municipal décida d'ouvrir une souscription publique; l'armée, beaucoup de municipalités et un grand nombre de citoyens répondirent immédiatement à notre appel.

Grâce à ce concours et à celui complètement désintéressé des deux artistes, dont vous pouvez admirer l'œuvre aujourd'hui, nous avons atteint notre but, et je suis heureux d'exprimer à tous nos sentiments de grande reconnaissance.

L'éminent statuaire, M. Fournier, a su reproduire, avec son grand talent, dans ce buste remarquable, les traits énergiques du valeureux général de Lacharrière, mort au champ d'honneur.

M. Guyon, l'architecte distingué, a mis dans son œuvre une sobriété de caractère, qui ajoute à son élégance et à sa belle conception.

A tous deux, Messieurs, qui avez contribué à réaliser si brillamment notre intention, avec un désintéressement patriotique, que je suis heureux de signaler à nouveau, je vous dis : Merci ! et j'applaudis chaleureusement l'œuvre que vous avez conçue.

La commune de Créteil est fière de posséder ce monument, qui sera pour elle le symbole du dévouement à la Patrie. Notre intention, en décidant son érection, a été de conserver le souvenir des braves soldats qui sont morts héroïquement le 30 novembre 1870, en défendant la France sur le sol de notre commune.

Nous avons pensé que le souvenir de cette malheureuse guerre ne evait point s'oublier, qu'il fallait que les nouvelles générations aprissent que la France avait été mise en péril par des hommes néfastes mais que son honneur avait été sauvé par des citoyens héroïques. Ce monuments élevés à leur mémoire seront les pages du Grand-Livre de 'Histoire de cette fatale guerre de 1870. L'amour de la Patrie et de la République est encore plus grand quand, à chaque instant, le souvenir des hommes qui sont morts pour elles frappe l'esprit et rappelle ce qui reste à faire.

Vous dirai-je, Messieurs, à combien de mémoires cette pyramide a été élevée ? Hélas ! le nombre en est grand. Nous glorifions plus de trois cents morts.

Dans cette journée mémorable du 30 novembre 1870, douze cents trente-six hommes furent mis hors de combat dans la division qui fut engagée depuis la pointe du jour jusqu'au soir ; ces troupes combattirent avec l'énergie que vous connaissez aux soldats français. C'est là que le brave général Ladreit de Lacharrière, qui avait quitté l'armée depuis trois ans, après quarante et une années de dévoués services, fut blessé mortellement en enlevant ses troupes à l'assaut du Mont-Mesly. Le combat fut acharné et périlleux, mais, sans souci des dangers, et malgré l'opposition énergique de la nombreuse armée ennemie, leurs batteries furent culbutées.

Les jeunes et vieux soldats, qui composaient nos régiments improvisés ont montré une fois de plus ce qu'on pouvait attendre de leur dévouement au drapeau.

Je suis heureux d'avoir l'occasion de citer quelques noms des hommes courageux qui dans cette journée combattaient avec la division Susbielle.

J'indiquerai d'abord le commandant Mahieu, dirigeant les batteries installées dans le parc du château de l'archevêque. Ce commandant est actuellement général et gouverneur de Belfort ; le brave Laguerre, géomètre éminent, qui est mort membre de l'Institut ; l'ingénieur en chef des mines Loden, qui, en 1870, servait dans les batteries sous les ordres de Laguerre.

Je ne saurais oublier le capitaine de Châtillon, qui vient de mourir récemment et qui était amputé des suites des blessures reçues le 30 novembre 1870. Je regrette d'ignorer les noms des autres officiers et soldats qui mériteraient tous d'être inscrits sur ce monument.

J'admire cette noble et mâle figure du général qui ressaisit sa vieille épée lorsqu'il vit la France en danger, et vint se faire tuer au premier rang de la brigade dont il avait repris le commandement. J'ajoute à mon admiration la mémoire des nombreux officiers qui périrent dans cette journée ainsi que les soldats qui payèrent de leur vie leur dévouement à la Patrie. C'est pour cela que nous avons pensé qu'il fallait perpétuer le souvenir de ces braves.

Je vous salue très respectueusement, madame la générale Ladreit de Lacharrière, qui honorez de votre présence cette cérémonie. Si une consolation peut encore exister pour votre infortune, l'honneur mérité que nous rendons à votre mari pourra, je l'espère, adoucir l'amertume de vos larmes.

J'adresse à tous les membres de la famille du général l'expression de notre sincère reconnaissance pour l'honneur qu'ils nous ont fait en assistant à cette démonstration patriotique.

A Monsieur le Préfet de la Seine, qui a si gracieusement accepté la présidence de cette inauguration, j'exprime, au nom de la municipalité et de tous les habitants de cette commune, la grande satisfaction qu'il nous a donnée, et je lui adresse nos vifs remerciements.

Je remercie Monsieur le Ministre de la Guerre qui a fait représenter l'armée à cette cérémonie par un groupe de brillants officiers.

J'adresse des souhaits de glorieux avenir à la jeune phalange des futurs officiers qui est ici représentée par une délégation de l'École de Saint-Cyr, où je remarque le petit-fils du général Ladreit de Lacharrière.

Je ne saurais oublier dans l'expression de notre gratitude, M. Mézières, membre de l'Institut, MM. les Sénateurs, MM. les Députés, M. le Préfet de police, MM. les Représentants du Conseil général et ceux du Conseil municipal de Paris, les membres du Conseil d'arrondissement ainsi que MM. les Délégués des municipalités.

Je remercie chaleureusement Messieurs les Représentants de la Presse, combattants constants pour nos droits et nos libertés, qui sauraient combattre aussi vaillamment dans les rangs de notre jeune et belle armée républicaine, si la Patrie était en danger.

Au nom de la commune de Créteil, je suis heureux et fier d'accepter ce monument commémoratif élevé par souscription nationale.

## M. Mézières, député, a prononcé le discours suivant :

MESSIEURS,

Je n'ai d'autres titres à parler aujourd'hui devant ce monument que l'amitié dont le général de Lacharrière voulait bien m'honorer, la confiance de sa famille, la communauté de patriotisme et de périls qui nous rapprocha dans les derniers mois de sa vie. Depuis le 19 août 1870, où il prit le commandement d'une brigade de l'armée de Paris, jusqu'à sa mort, j'ai reçu ses confidences les plus intimes, j'ai lu dans cette âme de soldat, je n'y ai trouvé que des sentiments élevés, l'amour ardent de la Patrie, le respect du devoir, le culte de l'honneur militaire.

Tout jeune, il avait été formé à la rude école de la guerre. Il sortait à peine de Saint-Cyr lorsqu'il fut envoyé avec le 2e léger à la conquête de l'Algérie. Il était un de ces intrépides combattants qui entrèrent dans l'eau jusqu'à mi-corps pour toucher les premiers le sol de l'Afrique. Dès sa première campagne, ses chefs le citaient à l'ordre du jour de son bataillon et le proposaient pour la croix. Un peu plus tard, pendant six années de suite, sans un jour d'absence, il partagea la fortune du glorieux régiment où se formaient, à côté de lui, les généraux de l'avenir : Lamoricière, Changarnier, Pélissier, Mac-Mahon, Le Flô, Canrobert.

L'histoire du 2e léger est intimement liée à l'histoire même de la conquête. On le trouve partout au feu dans les expéditions les plus périlleuses, à Mascara, à Médéah, au col du Teniah, au col de Mouzaïa, à la première attaque de Constantine. Dans cette tragique aventure, c'est le bataillon, auquel appartenait le lieutenant Lacharrière, faisant fonction d'adjudant-major, qui protégea la retraite des troupes contre les charges furieuses de la cavalerie arabe. Lacharrière aimait à rappeler que l'armée tout entière dut alors son salut, comme le reconnaissait le maréchal Clauzel, à l'intrépidité et au sang-froid du commandant Changarnier. Il citait volontiers les énergiques paroles que prononça son chef lorsqu'il forma en carré les deux cent cinquante hommes du bataillon. « Allons, mes amis, regardons ces gens-là en face. Ils ne sont que six mille et vous êtes deux cent cinquante. La partie est égale : Vive la France ! » Une minute après, un feu de deux rangs bien nourri avait jonché de morts trois des faces du carré.

Aux Portes de Fer, à Milianah, le 2e léger continue à se couvrir de gloire. Rentré en France en 1840, avec le grade de capitaine, Lacharrière était depuis quatre ans général de brigade lorsque commença la campagne d'Italie. Il y fit partie de la division Vinoy qui, à la bataille de Magenta, se porta avec tant de résolution et de succès au secours de la garde impériale épuisée. Quand la brigade Lacharrière entra en ligne et emporta à la baïonnette le village de Ponte dit Magenta, les grenadiers engagés depuis le matin dans une lutte inégale, attaqués par des forces supérieures et constamment renouvelées, purent enfin respirer. Accablés de fatigue et de chaleur, mourant de faim, les hommes, que le sentiment du danger et de l'honneur militaire avait soutenus jusque-là, se laissaient tomber le long des chemins, sur le talus des fossés, hors d'état de continuer le combat, sauvés par l'arrivée de troupes fraîches et intrépides. Leur chef, le maréchal Regnault de Saint-Jean-d'Angely, était si pénétré du service qui lui avait été rendu, qu'il demandait à l'empereur de nommer dans la garde le général de Lacharrière. A Solférino, où elle supporta près de la Casa Nuova le principal effort de l'ennemi, la même brigade laissa sur le champ de bataille plus de huit cents hommes tués ou blessés, le tiers de son effectif.

Atteint en 1868 par la limite d'âge, le général de Lacharrière s'était retiré à Nancy, dans la famille de sa femme. C'est là que le surprit la déclaration de guerre. Très vigoureux et très vert encore, heureux de rentrer dans les rangs de cette armée qu'il adorait, qu'il avait quittée avec un profond sentiment de regret, il demanda immédiatement à reprendre du service. Nommé au commandement subdivisionnaire de la Meurthe et des Vosges, il commença par équiper et par armer la garde

mobile de la Meurthe, qui s'est si bien défendue derrière les remparts de Toul et Phalsbourg.

Nancy occupé, le général fut chargé de constituer à Paris une brigade d'infanterie avec les débris de six régiments et de deux bataillons de chasseurs à pied. Il en forma deux régiments de marche déjà assez exercés et assez solides pour affronter l'ennemi au bout d'un mois. Le 19 septembre 1870, au combat de Châtillon, on le vit, calme et impassible au milieu des éclats d'obus, maintenir par sa fermeté ses soldats dans le rang. Pendant que la droite de l'armée se débandait avec les zouaves, la brigade Lacharrière conserva intrépidement ses positions jusqu'à ce qu'elle reçût l'ordre de battre en retraite.

Résolu à faire son devoir jusqu'au bout, prêt à tous les sacrifices, le général ne se faisait cependant aucune illusion. Il ne reconnaissait plus dans la succession des événements militaires qui se déroulaient, dans la série de nos défaites, l'esprit de cette vieille armée avec laquelle il avait si glorieusement combattu en Afrique et en Italie. La nouvelle de la capitulation de Sedan l'avait frappé au cœur. Était-ce possible? Comment avait-on changé à ce point les conditions de la guerre? Avait-on jamais vu dans notre histoire cent mille hommes capituler? Autrefois les armées françaises tenaient la campagne, elles gagnaient ou perdaient des batailles. Elles ne se pelotonnaient pas autour d'une forteresse, devant ou derrière des murailles, pour y attendre l'ennemi après lui avoir abandonné les hauteurs et se laisser prendre comme dans un piège.

La capitulation de Metz mit le comble au chagrin du général. Le malheur et la honte de Sedan n'étaient donc pas une exception.

Une seconde armée plus nombreuse que la première, près de deux cent mille hommes venaient de capituler à leur tour. Est-ce qu'on n'attachait plus à cet acte et à ce mot la même signification qu'autrefois? Pour les vieux soldats de la trempe de Lacharrière, la capitulation était pire que la défaite, c'était la défaite avec l'humiliation. « Est-il donc si difficile de mourir, disait-il à ses officiers; il m'aurait paru à moi bien plus difficile de capituler. »

Sa résolution fut prise dès lors. Je la vis s'affermir de jour en jour. Il n'avait qu'une confiance très limitée dans la décision de quelques-uns de ses chefs... Il les croyait plus capables de faire afficher sur les murs des proclamations retentissantes que d'agir avec énergie. Il entrevit de bonne heure qu'on allait le conduire, lui aussi, à l'extrémité humiliante d'une capitulation. Il ne s'y résigna pas. La mort lui parut préférable.

En mourant, il se délivrait lui-même de la plus douloureuse des obsessions. Il relevait en même temps, par un sacrifice volontaire, l'honneur du commandement compromis depuis le commencement de la guerre par tant de défaillances. On ne pourrait plus dire que les généraux n'étaient propres qu'à capituler. Il y en aurait quelques-uns, au moins, qui offriraient leur vie pour leur pays à la tête de leurs troupes.

Voilà ce qui a donné, Messieurs, à la cérémonie d'aujourd'hui sa véritable signification. Ce n'est pas seulement un vaillant soldat que vous honorez, c'est un caractère, un représentant de ce qu'il y a de plus pur et de plus noble dans les anciennes traditions de l'armée française. Sa manière de combattre, sa conception de la guerre n'ont rien de commun avec les procédés scientifiques des combats modernes. Il est resté

le soldat d'Afrique et d'Italie. Il croit encore à l'audace, à l'efficacité de l'exemple du chef, à la contagion du courage personnel.

Il ne prépare pas la lutte de loin, derrière des retranchements, sous le couvert de l'artillerie. En plein jour, sous la mitraille, il marche à l'ennemi, tambours et clairons en tête, comme il l'avait fait dans les campagnes de sa jeunesse. Ses jeunes soldats ont marché derrière lui au pas de charge, au pas de la vieille infanterie française ; ils ont enlevé à la baïonnette les redoutes prussiennes sur lesquelles il est tombé.

Saluons, Messieurs, tous ensemble ces combattants de la dernière heure. Ne séparons pas le chef de ses soldats. Il les avait animés de son esprit et les félicitait, en mourant, de leur courage. Sa dernière joie avait été qu'aucun d'eux n'avait été fait prisonnier. Dans le grand naufrage de nos destinées, eux et lui ont contribué avec Gambetta, avec d'Aurelles de Paladine, avec Chanzy, avec Faidherbe, à sauver quelque chose de réel, ce que rien n'aurait pu remplacer si nous l'avions perdu, l'honneur de l'armée et de la nation française.

M. Poubelle, préfet de la Seine, s'est exprimé en ces termes :

Le Conseil municipal de Créteil a obéi à une noble inspiration lorsque, en mai 1891, il a pris l'initiative d'élever un monument au général Ladreit de Lacharrière et aux soldats tombés avec lui au combat de Mont-Mesly, le 30 novembre 1870.

Les concours qui ont permis de réaliser cette généreuse pensée sont arrivés de tous côtés. Le Conseil général de la Seine, le Conseil municipal de Paris, les habitants de Créteil, le département de l'Ardèche, dont le général est originaire, ses camarades de l'armée, sa famille, une famille digne de lui, ont apporté leur pierre à ce monument dont le statuaire et l'architecte, MM. Fournier et Guyon, n'ont voulu d'autre rémunération que l'honneur d'y attacher leur nom.

Les membres de la Commission du monument, son président, M. Valade, maire, MM. Duvau et Baillet, adjoints, peuvent aujourd'hui se féliciter de leur persévérance en voyant ici, comme associés à leur œuvre, les représentants du ministre de la Guerre et du gouverneur de Paris, de nombreux officiers de l'armée, les membres du Parlement et des Conseils départemental et municipal; enfin, cette assistance pressée et recueillie, tous réunis ici par la communauté des regrets virils et des courageuses aspirations.

Rien n'est plus propre à satisfaire notre patriotisme que le culte rendu aux héros de la Défense Nationale, à ceux qui méritaient de vaincre puisqu'ils ont su mourir.

Ladreit de Lacharrière tient une place d'honneur en cette glorieuse campagne ; sa vie vous a été retracée par M. Mézières, dont la présence et le témoignage donnent à cette commémoration un caractère plus élevé et plus touchant.

Deux sentiments qui, n'en font qu'un dans le cœur du soldat, ont rempli la noble existence de Lacharrière : l'amour de la France, l'honneur du drapeau.

Durant sa longue carrière militaire, les gouvernements se sont succédé, les révolutions ont déplacé les intérêts, excité les passions, troublé les esprits! A travers ces rideaux mouvants de la scène politique, Ladreit de Lacharrière a conservé, sans illusion et sans calcul, la vision nette du devoir unique du soldat.

Le 5 juillet 1830, Charles X est roi, et le sous-lieutenant Lacharrière se distingue à la prise d'Alger.

De 1830 à 1840, Louis Philippe règne et le capitaine de Lacharrière se prodigue, en vingt combats, qui achèvent la conquête de l'Algérie et agrandissent la France.

Le 4 juin 1859, l'empereur Napoléon III est à la tête de l'armée d'Italie et le général Lacharrière prend sa bonne part à la victoire de Magenta.

En 1870, l'Empire s'est ébranlé et la République a été proclamée. Le général Ladreit de Lacharrière est grand-officier de la Légion d'honneur et passé, depuis deux ans déjà, dans le cadre de réserve. Il pourrait croire avoir le droit de se reposer. Mais la Patrie est envahie et l'honneur du drapeau français en péril.

Il accourt réclamer sa place au danger, il apporte à la France, qu'il a servie pendant quarante ans, ce qui lui reste de force et de vie, et il meurt pour elle au Mont-Mesly.

Voilà l'homme dont nous sommes fiers de saluer le monument!

Grâce à cette noble image, son souvenir, consacré sur les lieux mêmes où il est tombé en héros, se perpétuera pour notre consolation et pour notre exemple.

Enfin, M. Danet, avocat à la Cour de Paris, a prononcé le discours suivant :

MESSIEURS,

La Société amicale des Ardéchois ne pouvait rester insensible à l'appel patriotique qui lui était adressé d'assister à cette émouvante et imposante cérémonie.

Si elle confond, en effet, dans une même pensée d'admiration et de reconnaissance tous les braves tombés au combat du Mont-Mesly, elle ne peut cependant songer, sans un sentiment de fierté bien légitime, que le général de Lacharrière était notre compatriote et qu'il eut l'honneur de conduire à l'ennemi ces jeunes phalanges auxquelles vous venez de rendre un si légitime et si éclatant hommage.

La mort glorieuse du général de Lacharrière n'a été que le digne couronnement d'une vie de quarante-cinq années consécutives consacrées à la France.

A Mont-Mesly, il est tombé en héros! Écoutez nos historiens militaires de la guerre fatale, et que leurs récits fassent tressaillir vos âmes, en les pénétrant d'admiration pour ceux qui ont su les inspirer.

« Nos bataillons, écrit le général Ducrot, avancent sans tirer, suivant « les instructions du général de Lacharrière, qui, au premier rang, le « képi au bout de son sabre, entraîne tout le monde. Le combat est

« acharné. Le général de Lacharrière, atteint, d'une balle à la main n'en « reste pas moins au milieu de la mêlée; un dernier coup de feu lui « brise le col du fémur... Tout sanglant, il continue à diriger ses « troupes ! »

A sa voix, elles se portent résolument en avant, combattant toute la journée avec l'énergie du désespoir, et, lorsque le soir est venu, décimées mais non vaincues, elles succombent écrasées par les forces quintuples de l'ennemi.

Honneur, Messieurs, à tous ces braves ! Si le département de l'Ardèche s'honore à juste titre de compter le général de Lacharrière parmi ses plus glorieux concitoyens, et s'incline avec respect devant sa mémoire, n'oublions jamais que ses soldats étaient dignes de lui et que tous sont tombés pour une pensée commune : l'honneur du drapeau et le salut de la France.

Puisse leur noble trépas être toujours présent à notre pensée ! La vue de ce monument élevé par les soins pieux d'une municipalité patriotique, à laquelle nous adressons l'expression de notre gratitude, rappeler aux jeunes générations les devoirs qui leur incombent et leur inspirer des résolutions viriles.

Que ce jeune Saint-Cyrien continue à porter dignement ce nom si justement estimé dans nos contrées, qu'il ait toujours devant les yeux l'exemple de son grand-père et qu'il ne songe qu'à le venger.

MESSIEURS,

La Société amicale des Ardéchois de Paris, heureuse et fière d'avoir groupé autour d'elle la représentation du département, dépose cette couronne en l'honneur de leur compatriote, le général Lacharrière, et de ses vaillants frères d'armes.

Cette cérémonie a réconforté nos âmes. Un seul cri la résume : Vive la France !

---

# A PROPOS DES SYLLABAIRES [1]

M. J. M. Solà, directeur de l'Institution des sourds-muets de *la Plata* (République Argentine), vient de publier en langue espagnole un syllabaire illustré à l'usage des sourds-muets : *Metodo de lectura para los sordo-mudos*, *Primera Parte*, *La Plata*, 1894.

L'ouvrage comprend trois parties subdivisées en plusieurs groupes.

(1) Rapport lu à la Conférence des Professeurs de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

1° *Étude des sons.* — Nous y trouvons les voyelles *a, o, u* (ou), *e* (é), *i.*

2e *Étude des articulations.* — Onze groupes dans l'ordre suivant : 1° nasales *m, n*; 2° linguales *l, r*; 3° *ñ* (gn), *ll* (ill); 4° sifflantes *s, f;* 5° labiale *p*; 6° dentales *t, d*; 7° linguo-dentales-sifflantes *ch, v*; 8° gutturale explosive *c*; 9° gutturale sonore *g, j;* 10° labiale-sonore *b*; 11° articulations complexes *fl, pl, bl, cl, gl, fr, pr, tr, dr, br, cr, gr, bs, ns.*

Après avoir enseigné successivement les cinq voyelles espagnoles : *a, o, ou, é, i* et les diphtongues : aou, ai, ao, oué, ié, io, ia, M. Solà passe aux consonnes.

Chaque consonne nouvellement articulée est jointe aux cinq voyelles et aux diphtongues, pour former : 1° des syllabes directes : *la, lo, lou, lé, li, lia, lio*; 2° des syllabes inverses *al, ol, il*; 3° des syllabes mixtes : *mal, mol, mil;* 4° des mots, comme par exemple avec les trois premières consonnes *m, n, l* : *mama* (maman), *amo* (maître), *mono* (singe), *mano* (main), *uno* (un), *el leon* (le lion)...

La troisième partie de l'ouvrage est consacrée à des exercices de lecture portant : 1° sur la nomenclature, *les vêtements, les parties du corps...*; 2° sur l'étude de la phrase élémentaire : expositive, impérative ou interrogative : *Le chat est blanc; ma chemise est sale, donnez-moi une chemise propre s'il vous plaît; comment s'appelle l'homme qui fait les horloges? L'homme qui fait les horloges s'appelle l'horloger;* 3° sur une quinzaine de petites descriptions de gravures : *La table est en bois, la table est carrée, la table a quatre pieds. La récréation : c'est l'heure de la récréation, nous allons jouer, nous jouons au saut-de-mouton; Arthur saute; Henri, Eugène et Paul jouent aux soldats, Henri fait l'officier...*

Nous avons dit que ce syllabaire est illustré ; il renferme en effet de nombreuses gravures représentant les unes l'aspect du visage au moment de l'articulation du son, les autres des objets, des animaux, des personnes, des lieux dont le nom est enseigné au cours de la syllabation.

Quoique non coloriées ces dernières gravures nous

paraissent assez bonnes, les proportions sont assez bien observées dans les dessins.

En résumé nous dirons qu'en tant que syllabaire, le livre de M. Solà nous paraît répondre au but de cet ouvrage spécial qui est d'apprendre à *lire* aux enfants qui jouissent de l'ouïe et de la parole (et encore pourrait-on lui reprocher de ne contenir aucune indication pour éclairer les leçons et guider le maitre).

En ce qui concerne l'emploi de ce syllabaire dans les classes de sourds-muets, nous nous montrerons plus réservé; il conviendrait assez, pour la partie consacrée aux exercices de lecture, aux élèves de deuxième année; en première année il ne saurait être mis entre les mains des élèves.

Tout d'abord l'ordre dans lequel sont présentés les sons est des plus discutables; nous avons vu en effet que *toutes* les voyelles sont enseignées avant d'aborder les consonnes; de plus les consonnes difficiles *l*, *r*, *gn*, *ill*, figurent dès les premières pages du livre alors que *p* et *b* sont renvoyées presque en dernier lieu.

La partie relative à la syllabation est bien pauvre, les exercices y sont trop peu nombreux; se contentant de la syllabation simple, l'auteur a totalement négligé les syllabes complexes et les agglomérations de syllabes.

Du reste, nous ajouterons en terminant que nous nous rangeons absolument à l'opinion d'après laquelle aucun syllabaire, fût-il excellent, ne doit être mis aux mains de sourds-muets de première année (1); « une pareille tolérance ne pouvant

(1) Si notre littérature spéciale est assez riche en traités d'articulation et si nous n'avons que faire des syllabaires, en revanche il nous manque un bon traité de syllabation, à l'usage des maitres, exposant la théorie de cette dernière, étudiant les diverses formes de syllabes et les déformations que subissent tels éléments mis en contact de tels autres. Il est, en effet, d'une absolue nécessité de faire passer en revue au jeune sourd-muet les diverses catégories de syllabes et de groupes syllabiques pour rompre ses organes et l'amener à une *prononciation* correcte et coulante. Comme le disait dernièrement notre honorable collègue, M. Marichelle, le plan de ce traité devrait être établi de telle sorte que l'enfant soit conduit de l'élément à la syllabe, de la syllabe au mot et à la phrase, et pour ceci il suffirait d'insister davantage, dans les exercices de syllabation, sur les groupes de sons ou de syllabes formant des expressions françaises en donnant immédiatement le sens puis l'orthographe de celles de ces dernières qui présentent une utilité pratique. — Par exemple, dès l'acquisition des premiers éléments *a*, *o*, *ou*, *oi*, *p*, *t*, *c*, *f*,

avoir pour résultat que de permettre à la curiosité toujours éveillée du jeune sourd de devancer les leçons du maître » et d'exposer l'élève à contracter tous les vices d'articulation; enfin et surtout parce qu'en première année « l'important et le difficile ne sont pas pour nous la lecture, mais la *parole*, et qu'il importe de ne pas mettre sous les yeux de notre élève des sons qu'il est tenté de prononcer avant de savoir les dire (1). »

Le seul syllabaire à employer, à notre avis, est celui que se composeront les élèves eux-mêmes en copiant sur un carnet les exercices multiples et bien gradués qui auront été faits *oralement* en classe et que le maître leur permettra d'écrire au fur et à mesure qu'ils progresseront dans l'acquisition des sons, des articulations et que les combinaisons syllabiques auront été lues sur les lèvres et bien prononcées.

Le syllabaire dont nous parlons, au lieu d'être un instrument d'enseignement, ne sera ainsi qu'un simple moyen de rappel, il ne sera en somme « que l'écho des dernières leçons faites ».

De cette manière la lecture ne portera que sur des syllabes et sur des mots composés de sons dont la prononciation sera déjà familière au jeune sourd, et cette lecture faite fréquemment et à haute voix sera en même temps une excellente répétition des exercices d'articulation et de syllabation.

Auguste Boyer.

*s, v, l,* dicter de préférence les groupes syllabiques *latas* (la tasse), *sapous* (ça pousse), *assoitoi* (asseois-toi), *couto* (couteau), *lavtoi* (lave-toi), *voilà la tasse à papa...* et ceci en faisant observer dès ce moment les règles de l'accentuation, de la liaison des sons, des syllabes, des mots.

Si le traité dont nous parlons fait défaut jusqu'ici, constatons en revanche, qu'on en trouvera tous les éléments en compulsant nos revues spéciales et les derniers traités d'articulation. Nous citerons notamment les articles de M. Marius Dupont dans la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*, de M. Claveau dans la *Revue française*, l'ouvrage de M. Goguillot... Il y a là un beau petit livre à faire, nous nous permettrons même de dire un beau sujet de thèse pour les candidats à l'agrégation de l'enseignement des sourds-muets.

(1) M. Dupont. — Communications faites au Congrès de Paris, 1835.

# NOTIZIE STORICHE

# SUL PIO ISTITUTO DEI SORDOMUTI DI FIRENZE

## E PROFILI BIOGRAFICI DEI SUOI PIU INSIGNI BENEFATORI

**Del Direttore Francesco Mangioni**

---

M. Mangioni vient d'exposer, dans une intéressante brochure de 120 pages, l'histoire de l'Institution de Florence dont il est directeur. Il nous raconte les pénibles débuts de cette Institution, il nous montre les différentes phases par lesquelles elle a passé pour devenir ce qu'elle est aujourd'hui : un petit établissement très bien organisé.

Jusqu'en 1882, il n'existait à Florence aucune maison d'éducation pour les sourds-muets, qui, pour la plupart, restaient dans l'ignorance complète et étaient incapables de vivre autrement que par la mendicité.

Pris de pitié en présence de la triste situation de ces malheureux, un écrivain florentin, *M. Lorenzi Conte*, entreprit d'y remédier. Faisant appel à la pitié et à la générosité de ses compatriotes, il fonda, en 1882, la *Société d'éducation et de patronage pour les sourds-muets*, « dans le but d'établir une école qui mettrait les sourds-muets de la province de Florence en état de subvenir à leurs besoins », de vivre en travaillant, comme leurs frères entendants.

L'appel de M. Conte fut entendu, la somme réunie fut assez forte pour que l'école pût s'ouvrir le 5 mai 1884, dans une salle prêtée gratuitement par la municipalité de la ville. Chaque jour non férié on y reçut, à titre d'externes, les sourds-muets de six à quinze ans. De 9 heures du matin à 2 heures du soir, des maîtres étaient chargés de leur donner l'instruction et, par des travaux manuels, de les préparer à

l'exercice d'une profession. La Société s'occupait de placer dans des familles honorables les enfants qui habitaient trop loin de l'école pour y venir chaque jour.

Une telle organisation, nous dit M. Mangioni, présentait de graves inconvénients. Les parents des élèves n'avaient pas le temps d'accompagner leurs enfants jusqu'à l'école ni de venir les prendre à leur sortie. Non seulement ces élèves ne répétaient pas, à la maison, les exercices faits en classe, non seulement ils n'étaient astreints à aucun exercice utile ou agréable, mais encore ils couraient les rues en compagnie de petits vagabonds qui les démoralisaient.

La Société d'éducation et de patronage demanda pour eux et obtint le transport gratuit en omnibus (aller et retour); mais cela ne les empêcha pas de s'égarer souvent pour aller rejoindre leurs anciens camarades entendants. Et même, poussés par ceux-ci, ils prirent l'habitude de demander l'aumône aux personnes qui voyageaient avec eux. Ils faisaient — est-il besoin de le dire? — le plus mauvais usage des petites sommes arrachées ainsi aux âmes compatissantes qu'ils trompaient indignement.

Ces faits, d'autres encore que nous raconte M. Mangioni, donnèrent à la Société d'éducation et de patronage la conviction qu'une Institution-Internat peut seule donner l'instruction et l'éducation au sourd-muet. Cette conviction est si forte chez M. Mangioni qu'il ne peut s'empêcher, en passant, de dire leur fait à ceux qu'il appelle « les fauteurs de l'Externat ».

C'est en 1887 que M. Conte demanda et obtint la transformation de l'école en internat. Le nouvel établissement fut installé dans une petite maison de campagne, près de Florence. Il s'ouvrit le 10 mai avec dix élèves, et végéta, dans une situation assez précaire, jusqu'en novembre 1888, époque à laquelle un legs important vint le tirer d'embarras et lui permettre de prendre son essor définitif.

Le 17 novembre 1888 mourait à Florence la *princesse Hélène Koltzoff Massalsky*, petite-nièce du prince régnant Alexandre de Roumanie, connue dans les lettres sous le pseudonyme de *Doria d'Istria*. Par son testament, elle léguait à l'Institu-

tion des sourds-muets sa maison de campagne et les jardins qui l'entourent, immeubles évalués à 100,000 francs. Malheureusement, un procès intenté par les parents de la princesse défunte retarda jusqu'en 1893 la prise de possession, par les sourds-muets, du magnifique don qui leur avait été fait.

Au moment où elle s'installa dans son nouveau local, l'Institution comptait seize élèves. Elle organisa deux ateliers : un de reliure et un de cartonnage ; M. Dominici donna 1,000 francs pour l'achat des outils. Elle avait déjà un professeur volontaire de dessin : *M. Castagna. M. Barbetti* s'offrit pour enseigner gratuitement le modelage.

A partir de ce moment, entrant dans la situation des peuples heureux, l'Institution de Florence n'a plus d'histoire. Elle est aujourd'hui en pleine prospérité. Elle possède deux classes de dix élèves chacune ; une troisième classe de neuf élèves était en voie de formation au moment où M. Mangioni a écrit sa Notice. Les externes, séparés des autres élèves pour des raisons de discipline et de bon ordre, forment une petite classe à part.

A Florence, on pratique la méthode orale : le programme suivi est celui que l'abbé Tarra a exposé dans son « Esquisse historique, etc. » Le cours des études est de huit années. Une année de perfectionnement est accordée aux bons élèves qui, après ces huit années, n'ont pas atteint l'âge prescrit pour la sortie de l'Institution. Les classes sont de 4 heures 1/2 avec un quart d'heure seulement d'interruption. L'enseignement du dessin y est approprié à la profession apprise par l'élève. L'Institution possède des collections de gravures, des cartes et un musée scolaire. Elle a trois ateliers : cordonnerie, reliure et cartonnage.

Elle tire ses ressources du revenu des legs qui lui ont été faits, des cotisations des membres de la Société d'éducation et de patronage, des dons du public, et enfin des subsides que lui accorde l'Administration (500 francs de la municipalité, 960 francs du ministère de l'Instruction publique et 500 francs de la province).

B. Thollon.

# LE MUSÉE DES SOURDS-MUETS

Nous avons le plaisir de reproduire ci-dessous un article du journal *Le Petit Parisien*, consacré au *Musée universel des sourds-muets*, à Paris.

On verra par la lecture de cet article combien ce Musée s'accroît rapidement et l'empressement avec lequel les artistes sourds-muets et les Institutions tant françaises qu'étrangères, répondent à l'appel de M. Théophile Denis, l'honorable conservateur dudit Musée et le dévoué collaborateur de M. Javal, directeur de l'Institution nationale de Paris, dans la création de cette œuvre, « aussi nouvelle qu'utile et instructive ».

Ajoutons que le catalogue des œuvres que possède le Musée est en préparation et que chaque artiste sourd-muet, chaque personnage représenté par un portrait, chaque Institution y figurant, soit par une photographie, un dessin ou une gravure, sera l'objet d'une notice dans ce catalogue.

C'est un musée qui s'accroît chaque jour de dons inattendus, d'œuvres d'art exécutées par des sourds-muets et envoyées par des amis de l'Institution ou par ses anciens élèves ; de gravures, de lithographies, de dessins ayant quelque rapport avec l'histoire des belles méthodes libératrices enseignées aux sourds-muets ; de portraits sans nombre de bienfaiteurs, de fondateurs d'établissements ; de vues représentant les asiles, les maisons d'éducation ouvertes aux sourds muets dans tout l'univers, en Russie comme au Japon, en Amérique comme en Australie.

Ce n'est pas le musée froid, glacial, aux airs de nécropole, où sont assemblées des reliques mortes. C'est le musée qui a une âme, dont tous les cadres poussent une plainte et chantent des actions de grâces. Là se développent en des milliers de pages, par le pinceau, la plume, le crayon ou l'ébauchoir, l'histoire d'une mystérieuse plaie de l'humanité et des prodigieux efforts tentés depuis des siècles pour la guérir.

Tout se tient, tout se lie ; une solidarité touchante groupe les êtres et les choses ; un réseau de fils invisibles va d'un tableau à l'autre, d'une statue ou d'une maquette de monu-

ment au feuillet tombé de quelque album, d'un médaillon à un autographe, et enserre si bien le visiteur, le charme à ce point qu'il ne se rassasie pas de voir et qu'il veut connaître l'explication de tout.

Nous avons passé deux heures sans nous lasser, a l'Institution Nationale de Paris, dans la longue salle de ce Musée qui est à la fois un cabinet d'estampes et une galerie de tableaux et de sculptures. Bien que de fondation toute récente, il ne tardera pas, nous l'espérons, à être ouvert, certains jours, au public.

Pendant notre visite, M. Auguste Boyer, un des savants et dévoués professeurs de l'Institution, a bien voulu nous servir de guide, en l'absence de M. Théophile Denis, le conservateur du Musée, qui a fort habilement secondé M. Javal, le directeur, dans la création de cette œuvre aussi nouvelle qu'utile et instructive.

*
* *

On ne se doute pas du nombre des sourds-muets qui cultivent avec succès les arts du dessin. Il y en a au moins dix qui exposent chaque année à nos deux Salons (1). Plusieurs ont fait leur trouée. Citons, entre autres, l'animalier Princeteau, dont la riche palette et l'énergique talent sont très appréciés des connaisseurs, et Armand Berton, un des meilleurs exposants du Champ-de-Mars, qui excelle à peindre les enfants. Il a peint pour l'Hôtel de Ville un des panneaux qui décorent la salle des Sciences.

Ces deux artistes ne sont encore représentés, au Musée, par aucune toile. Mais leurs envois viendront. Entre sourds-muets règne un esprit de mutualité tout à fait admirable, ils ont un culte pour l'Institution qui fait tant pour eux. N'est-ce pas un sourd-muet, Massieu, le fondateur de l'école de Lille, qui a écrit cette belle définition : « La reconnaissance est la

(1) 22 artistes sourds-muets exposent cette année tant au Salon des Champs-Elysées qu'à celui du Champ-de-Mars.

mémoire du cœur. » Ah ! ils l'ont, cette mémoire, nos sourds-muets !

Il ne se passe pas de semaine que l'un d'eux n'arrive sous le grand orme de Sully avec un tableau sous le bras : « C'est pour le Musée ! » Déjà la place manque et il faudra songer à installer la collection dans une salle plus spacieuse.

Si les toiles de grande envergure font défaut, les tableaux de chevalet abondent. Voici un *Carnot à Wattignies*, de M. Loustau ; une scène militaire de Henri Fortin, un paysage de Rodrigue, une excellente marine d'Olivier Chéron, un joli intérieur d'atelier de M. Nestor Varveris, un jeune sourd-muet d'origine grecque, élève de l'École des Beaux-Arts.

M. Ginouvier, élève de l'Institution de St-Hippolyte-du-Fort, a envoyé une fort bonne copie du tableau de Peyson représentant *Une leçon de l'abbé de l'Épée*. Ce Peyson fut un peintre sourd-muet de grand talent. Le Musée possède de lui une très belle toile. Mentionnons encore une *Mélancolie*, de M. Le Carpentier, un sourd-muet élève de Bonnat, toile apportée hier; de charmants dessins de Hirsch, une gravure d'Auguste Colas, le portrait de M. Paul Choppin le statuaire (sourd-muet), exécuté par G. Maille, un sourd-muet.

Les sculpteurs sourds-muets sont les vrais maîtres de cette galerie. Le plus renommé est certainement M. Félix Martin, l'auteur de la belle statue de l'abbé de l'Épée, érigée dans la cour d'entrée de l'établissement. Il a fait don au Musée d'une remarquable séries d'œuvres : un César équestre, Cléopâtre, Louis XI, le Bateleur, des bas-reliefs, des maquettes, etc.

De Paul Choppin, nous trouvons un projet de monument à Danton, de M. Desperriers, un charmant buste de jeune Italienne ; de Hennequin, des médaillons de Gambetta, de Piroux, le fondateur de la maison des sourds-muets à Nancy, etc.

Un sculpteur américain, sourd-muet et également élève de notre École des Beaux-Arts, M. Douglas Dilden, a donné au Musée la maquette d'un monument élevé à la mémoire du Dr Peet, bienfaiteur des sourds-muets américains.

*
* *

Le Musée, bien entendu, n'oublie pas les morts. Pline parle d'un certain Quintus Pedius, sourd-muet, qui fut un artiste de grand renom. Comme il serait difficile (et pour cause) de se procurer une œuvre de ce peintre, la galerie nous montre l'image de Pline et le chapitre de son histoire où il en parle.

Au XVIe siècle vivait en Espagne un peintre célèbre connu sous le nom d'*El Mudo*, le Muet; on conserve plusieurs de ses toiles au musée de Madrid. La galerie du faubourg Saint-Jacques s'en est procuré une photographie.

Deseine, le sourd, élève de l'abbé de l'Épée, est l'auteur d'un buste de son maître. Non seulement le Musée le possède, mais il y a joint une gravure exécutée d'après un buste de Mirabeau que le statuaire sourd-muet présenta à l'Assemblée nationale après la mort du tribun.

La collection des dessins et gravures est des plus curieuses. Tous les bienfaiteurs et instituteurs de sourds-muets, depuis les temps les plus reculés, y ont leur place : Ponce de Léon, le moine espagnol, Bonet, qui publia en 1620, un ouvrage sur l'art de faire parler les sourds-muets, J.-R. Pereire, un autre éducateur fameux, Wallis, Sicard, Tarra ont chacun leur cadre commémoratif dans la galerie. Ces portraits se comptent par centaines. Il y a environ cent vingt portraits de l'abbé de l'Épée, dont plusieurs ont été faits par ses élèves.

Des souvenirs historiques sont ici et là attachés aux parvis. En voici un qui a son prix C'est un extrait du procès-verbal de l'Assemblée législative, en date du 23 août 1792, et ainsi conçu :

« Les instituteurs de sourds-muets ont offert pour les frais de la guerre une somme de deux cents livres. L'Assemblée en agrée le don et en ordonne une mention honorable dans son procès-verbal. »

On pense si les pupilles actuels de l'Institution s'intéressent à ce Musée. Ils en ont fabriqué les cadres et les meubles, érigé les socles et les piédestaux. Ce sont des menuisiers parfaits, ou du moins qui font de leur mieux pour aider au décor de cette intéressante exposition des œuvres de leurs aînés.

# PLAIDOYER EN FAVEUR DE PH. & Y

M. de Lacaze-Duthiers, président de l'Académie des sciences, professeur d'anatomie comparée au Museum, a prononcé, dans la dernière séance publique annuelle de l'Académie des sciences de l'Institut de France, le discours suivant, que nous reproduisons pour les lecteurs de la *Revue internationale*, persuadés qu'ils ne s'en plaindront pas. Il s'agit encore de la question de l'orthographe.

Voici ce discours :

Je voudrais vous dire quelques mots d'une question qui me paraît assez sérieuse pour devoir attirer un instant votre attention.

Peut-être jugerez-vous que ce que je vais avoir l'honneur de vous dire est plutôt de la compétence d'une autre Compagnie ; cependant il me paraît que l'intérêt de la science est ici en jeu. C'est presque une protestation que je vais essayer de vous soumettre.

Je veux vous parler de l'orthographe. Ne craignez rien, ne vous effrayez pas ; je désire, tout autant que vous, être fort concis et le plus court possible : il ne sera question ni des accents, ni des traits d'union, ni des participes, ni des irrégularités sans nombre de notre langue que quelques-uns, fort irrévérencieusement, pour le dictionnaire où ils les ont trouvées, ont appelées des chinoiseries de la langue française ; je ne veux parler ici que de l'orthographe du langage scientifique.

Si l'on y regarde de près, tous les projets de réforme sont basés sur le désir de simplifier notre langue en écrivant les mots comme on les prononce, indépendamment des étymologies.

C'est la lutte entre les phonétistes et les étymologistes ; personne ne veut céder.

En relisant ce qui a été écrit sur ce sujet — et l'on sait

s'il a été beaucoup écrit ! — on voit bien vite que les auteurs se sont placés à peu près exclusivement au point de vue purement littéraire ; le côté scientifique de la question a été par eux laissé de côté. Il ne faut pas croire que l'on soit plein d'aménité dans la discussion, et surtout toujours exact. Des hommes fort sérieux ont écrit : « L'orthographe est une pure convention élaborée par des pédants ; » ou bien : « Les langues sont semblables à d'antiques forêts où les mots ont poussé comme ils ont voulu ou comme ils ont pu. »

Tout cela est possible dans la paléontologie des langues, dans le langage de la littérature; mais c'est absolument inexact dans le langage scientifique. Les mots ne sont pas nés au hasard, et leur orthographe, toute conventionnelle qu'elle puisse paraître, surchargée de lettres parasites, doit être conservée, dût-on être traité de pédant.

L'orthographe est soumise à une certaine évolution, et cela parce qu'elle est influencée par les progrès de l'art, de l'industrie, de la science, de la société, et par conséquent de la langue du pays.

Disons-le donc, il s'agit en ce moment de prendre la défense, et cela carrément, de ce pauvre *ph* qui a été si malmené sous le prétexte qu'il était un assemblage hétéroclyte de lettres n'ayant aucun rapport avec le grec, et de ce malheureux *y*, fort maltraité aussi, parce qu'il est parasite, dit-on, et ne signifie rien.

Je plaide en grâce pour ces deux coupables condamnés à mort ; je ne réclame pas les circonstances atténuantes : je demande la vie tout entière.

Laissons de côté les subtilités orthographiques, les étymologies que l'on pourrait appeler préhistoriques ou, si l'on aime mieux, archéologiques, tellement elles sont anciennes. Il reste dans l'état actuel de la langue littéraire française une orthographe nécessaire, indispensable, que ferait disparaître le phonétisme.

Par respect pour ce dôme qui a entendu de si beaux discours, où le style élevé et les idées nobles sont versées à pleines mains, je n'oserais prononcer l'une des phrases qu'il

serait si facile de faire avec des mots orthographiés différemment, mais produisant un même son. Comment l'étranger pourrait-il s'en tirer si dans une même phrase il entendait quatre répétitions du mot *foi* ? Est-ce la ville, est-ce l'organe, est-ce la croyance, est-ce l'indication d'une répétition que l'on a voulu désigner ? Prend-on le mot *maître*, voilà trois sens représentés par une seule résonance, ainsi que pour le mot *pois*.

Dans ces cas et dans bien d'autres, c'est l'orthographe différente qui fait seule reconnaître les sens divers d'une même impression d'un même son sur l'oreille.

Mais il faut cependant être conséquent et logique. Si l'on supprime le *ph* et l'*y*, parce qu'ils ont la même consonance qu'un *f* et qu'un *i*, pourquoi cette modification dans un cas et non dans l'autre ?

L'orthographe phonétique entraînerait après elle tous les jeux de mots les plus extravagants, les quiproquos les plus insensés.

On dit : « Cet assemblage encombrant de lettre *ph* est une pure conventfon : on peut, on doit le supprimer. » Mais c'est justement cette convention à laquelle il faut s'attacher parce qu'elle est le flambeau qui nous éclaire. Un exemple nous fournira la démonstration en montrant à la fois l'utilité du *ph* et de l'*y*.

Aujourd'hui on s'occupe fort du transformisme, et cette théorie a conduit à créer des mots nécessaires, puisqu'ils permettent de s'exprimer clairement sans périphrases.

Lorsqu'on recherche quelle a été la filiation des êtres qui se sont succédé en variant de forme et ont dû être, d'après la théorie, les ancêtres les uns des autres, on appelle *phylum* l'ensemble de cette chaîne ou race ancestrale. Le mot grec φυλη, qui a servi à former le mot *phylum* en changeant — c'est une convention — le φ en *ph* et υ en *y*, a un sens précis, et la convention que je viens de rappeler aide singulièrement à en retrouver l'origine.

Supprimez le *ph* et l'*y*, comme on le demande, et vous aurez *filum* par un *f* et un *i*, mot latin signifiant fil, fil à coudre.

Ainsi avec le même son écrit non plus différemment, mais d'une seule manière, nous allons être exposés à confondre « succession d'ancêtres ou race » avec « fil à coudre ». A quelles erreurs accumulées, à quelle confusion le langage scientifique sera-t-il voué avec la nouvelle orthographe sans *ph* et sans *y* ?

On doit se demander si ceux qui ont proposé la suppression de ces lettres ont bien songé au langage et à l'orthographe scientifiques. Ont-ils mesuré l'étendue des embarras dans lesquels ils allaient nous jeter ?

Disons-le, il y a une orthographe scientifique qui s'impose impérieusement, puisqu'elle permet, par des signes conventionnels, de remonter au sens précis des mots en aidant à en retrouver l'étymologie.

Je vous ai promis d'être sobre, et je me contente de vous indiquer le *Nomenclator zoologicus* d'Agassiz, gros volume in-4 de 1,400 pages, qui ne renferme que des noms zoologiques avec leur étymologie. Cet ouvrage date de 1846, et Dieu sait si dans les quarante-sept années écoulées depuis lors on a fait des espèces, des genres et, par conséquent des noms nouveaux? Or, il faut remarquer qu'il ne s'agit dans ce gros volume que de noms d'animaux et de noms de genres. Les espèces n'y sont point comprises.

La botanique, la géologie, la chimie, en un mot toutes les sciences, ont leur part dans la création rationnelle des noms ; et après cela est-il possible de dire que les mots poussent au hasard, comme les arbres d'une forêt ?

On se demande quelle serait l'impression que produirait sur vous, membres de l'Institut, en entrant ici pour une séance solennelle, si vous voyiez, sur une plaque commémorative de la guérison de la rage, écrit en lettres d'or le mot « hydrophobie » par *i* et un *f* (*idrofobie*). Pour ma part, je serais curieux de voir quelle serait la nature de cette impression.

L'un de nos maîtres dans la belle langue française a dit quelque part qu'on ne reconnaîtrait plus Racine et Molière si l'on écrivait leurs chefs-d'œuvre phonétiquement, comme on

prononce. Que serait ce alors pour les naturalistes si le *Nomenclator zoologicus* dont je viens de parler était écrit phonétiquement ?

On peut certainement porter ce défi, avec la plus absolue confiance : il est impossible de faire un pas dans les sciences naturelles sans se heurter à la nécessité de connaître les étymologies des mots qu'on rencontre à chaque page, à chaque ligne ; car à chaque page on trouvera l'orthographe étymologique respectant non seulement le *ph* et l'*y*, mais encore le *th* et le *ch* dont le temps ne me permet pas de prendre aussi la défense.

La médecine n'a pas été citée, et cependant combien de noms de maladies viennent du grec ! Enfin, la science fait tellement de progrès que le langage usuel est rempli de mots grecs et latins qui reviennent à chaque instant : télégraphe, téléphone, microphone, kilomètre, microscope, orchidées, chrysanthème.

Il faut d'ailleurs bien le reconnaître, c'est un besoin pour notre esprit de rechercher le sens vrai, le sens primitif d'un mot que nous entendons ou lisons pour la première fois. Il m'est arrivé souvent de voir l'embarras d'une jeune personne cherchant à savoir ce que signifiaient les noms botaniques qu'elle devait apprendre par pure mémoire, sans autre secours. Le mot *géranium* l'avait intriguée particulièrement : en lui montrant le fruit de la plante rappelant la tête et le long bec de la grue, qui s'appelle en grec *gueranos*, je vis bientôt le contentement suivre l'explication.

« Mais, dira-t-on, tout le monde ne sait pas le grec ! » Ne peut-on répondre qu'avec les progrès modernes de l'éducation, dans nos lycées de jeune fille où l'on prépare des agrégées, on apprend le grec et le latin aux futures épouses de nos jeunes garçons ?

Il y a encore dans la tendance qui pousse à créer des mots un danger qui ne date pas d'hier, car il est fort ancien. Aujourd'hui, comme autrefois, on veut, par la construction même du mot, faire connaître les propriétés du corps, de l'être qu'on va désigner : hydrogène, « qui engendre l'eau » ;

ornithorhynque, « animal à bec d'oiseau ». Mais quelle mesure garder, où s'arrêter dans le nombre des attributs à faire entrer dans le nouveau nom ?

Il y a plus d'un siècle que Linné, ce grand réformateur, imposa des règles toujours vraies et justes qu'on oublie trop aujourd'hui ; il trouvait que les mots d'une trop grande longueur devenaient nauséabonds, c'est son expression : *Nomina generica sesquipedalia, enunciatu difficilia vel nauseosa, fugienda sunt.* Et Linné avait raison.

Voici un de ces mots, et excusez-moi de le prononcer : *Monolasiocallenomonophyllorum.*

Que dirait Linné s'il revenait de nos jours et si l'on parvenait devant lui à prononcer couramment, comme je vais tenter de le faire, le mot de chimie moderne que voici ?

Vous le savez, on a cherché à colorer artificiellement les fleurs blanches. Si donc une partie de l'auditoire est désireuse d'avoir des œillets verts, il faudra qu'elle aille demander dans un magasin de produits chimiques, si elle se rappelle du nom, l'acide *Diéthyldibenzyldiamidotriphénylcarbinotrisulfureux*, afin de faire un sel de soude dans la solution duquel elle fera tremper la tige de l'œillet blanc, qui deviendra vert.

Est-il besoin de dire que ce mot offre les caractères de ceux dont Linné disait : *Enunciatu difficilia, nauseosa*, et qui *fugienda sunt ?*

Qui sait si, en dehors des sciences naturelles, auquel cas je perds toute compétence, on ne ferait pas bien de suivre les principes de Linné en créant des noms nouveaux un peu moins longs ?

Il faut conclure.

Pour moi, je le déclare ici, et c'est ici que j'ai voulu le déclarer, je serai réfractaire à la suppression des signes caractérisant une étymologie indispensable à connaître.

Point de phonétisme dans les sciences ; — conservons l'orthographe et les signes conventionnels des étymologies. Laissons donc vivre en paix les *ph* et les *y*, les *ch* et les *th* — qui nous rendent les plus grands services, — mais lais-

sons aussi faire table rase de toutes ces particularités orthographiques étranges n'ayant aucune raison d'être, et qu'un usage inexplicable a perpétuées sans savoir trop pourquoi.

En un mot, conservons une orthographe scientifique raisonnable et utile en dépit des malédictions qu'on pourra nous adresser, dût-on même nous traiter encore de pédants ?

---

## DES ÉCOLES ENFANTINES

## POUR LES JEUNES SOURDS-MUETS

La question des écoles maternelles, des asiles infantiles pour les jeunes sourds-muets, prend de jour en jour plus d'importance.

Il suffit pour s'en convaincre de parcourir les journaux et les revues de notre enseignement spécial.

On peut même avancer que la question semble entrer dans la période d'application générale, si l'on s'en rapporte aux faits suivants :

L'inauguration récente, à l'Institut Royal de Turin, d'une nouvelle salle dans l'école enfantine qu'il a ouverte le 15 octobre 1889 ; — la décision du Conseil général de la Seine, établissant à l'Institut départemental d'Asnières une section pour les sourds-muets et les sourdes-muettes de six à neuf ans ; la nouvelle que nous donne le dernier numéro de la *Revue Internationale* de la formation, aux États-Unis, d'une *Union of Kindergartners for the Deaf* (Société pour la création de classes maternelles dans les écoles de sourds-muets pour les petits au-dessous de six ans).

Ajoutons que les États-Unis possèdent déjà depuis 1891 l'*École maternelle pour les sourds-muets de trois à six ans*,

de Philadelphie ; que notre Institution nationale de Bordeaux s'est depuis de longues années annexé une école enfantine, et que l'honorable directeur de l'Institution nationale de Paris, M. Javal, se préoccupe de doter ce dernier établissement d'une section où seraient admis les jeunes sourds âgés de moins de neuf ans.

Il nous a paru, en présence de ce mouvement, qu'il serait peut-être intéressant de faire connaître la substance d'un opuscule qui nous est tombé entre les mains et traitant précisément de la question qui nous intéresse.

Cet opuscule a été rédigé, en 1891, par l'Institution royale de Turin, laquelle, comme nous venons de le dire, avait fait il y a quatre ans l'expérience d'un asile infantile pour les petits sourds-muets et qui, aujourd'hui, devant les résultats obtenus, vient de procéder à l'agrandissement de cet établissement.

Voici la traduction de ce petit travail (1) :

## Section asile infantile

### *Règlement*

L'Institut, qui comprend la section masculine et la section féminine, a ouvert le 14 octobre 1889 un asile infantile.

Seront admis, dans cet asile, les enfants sourds-muets des deux sexes, internes ou externes, âgés de cinq à neuf ans.

### *Culture intellectuelle et morale*

Le but de l'asile est :

1° D'habituer les jeunes sourds-muets à l'ordre, à l'obéissance, à la docilité, à la réflexion, à l'occupation, au moyen d'ouvrages enfantins en papier, en terre glaise, en bois, etc. et de commencer l'éducation morale et religieuse ;

(1) Regio Istituto dei sordomuti in Torino. — 1891.

2° De les préparer au cours régulier des études d'après *la méthode orale*, mettant pour cela en pratique tous les exercices conduisant à la prononciation naturelle et à la communication par la parole.

### *Traitement hygiénique et otologique*

L'asile a encore pour but :

1° De fortifier la constitution physique de l'enfant, s'il en est besoin. Les moyens ordinaires pour une telle fin sont : un sain traitement, des occupations proportionnées à l'âge, la propreté, la gymnastique, le mouvement;

2° D'améliorer la faculté auditive dans tous les cas possibles; à cela est préposé un médecin chirurgien spécialiste en otologie.

### *Conditions d'admission*

I. — Les conditions requises pour l'acceptation à l'asile sont les suivantes :

1° Surdi-mutité rendant impossible la fréquentation d'une école ordinaire;

2° Constatation, par certificat médical, que l'enfant a été vacciné avec succès, qu'il n'est affecté d'aucune maladie contagieuse ;

3° Avoir plus de cinq ans et moins de neuf ans ;

4° Intelligence suffisante pour recevoir l'instruction.

En ce qui concerne les conditions 1°, 2° et 4°, l'enfant devra être soumis à l'examen du médecin de l'Institution. Dans les cas douteux, l'admission sera subordonnée à une épreuve de six mois au plus.

II. — La rétribution annuelle, à payer par semestre et d'avance à l'Institution, est de 150 francs pour les externes et de 300 francs pour les internes. Le prix du trousseau est de 100 francs.

*Traitement*

Les élèves, garçons et filles, internes et externes, vivent ensemble, comme ne formant qu'une seule famille, sous la direction du recteur de l'Institut, la surveillance des maîtres et l'assistance, nuit et jour, d'une personne de service.

En toute circonstance on usera, à l'égard des élèves, de manières douces et aimables, ainsi que le réclame, du reste, leur malheureuse condition.

## Horaire

*Matin*

| | | |
|---|---|---|
| 6 h. | 1/2. | — Lever et toilette. |
| 7 | 1/2. | — Déjeuner. |
| 8 | | Arrivée des *externes*. |
| 8 | 1/2. | — Exercices d'articulation. |
| 9 | 1/2. | — Récréation. |
| 10 | | Gymnastique. Jeux Frœbel. |
| 11 | | Exercices d'articulation et de calligraphie. |
| 12 | | Récréation. |

*Soir*

| | | |
|---|---|---|
| 12 | 1/2. | — Dîner et récréation. |
| 2 | | Exercices d'articulation. |
| 3 | | Récréation. |
| 3 | 1/2. | — Exercices manuels. — Calligraphie. |
| 4 | 1/2. | — Goûter. |
| 5 | 1/4. | — Gymnastique. — Sortie des *externes*. |
| 6 | 1/2. | — Exercices de prononciation. |
| 7 | | Récréation. |
| 8 | | Souper. — Coucher. |

Nous ajouterons, d'après l'*Educazione*, que l'asile infantile de Turin compte actuellement douze sourds-muets et dix-

huit sourdes-muettes, soit un total de trente élèves sur lesquels trois seulement sont externes.

Dans un examen public qui a eu lieu dernièrement, les petits sourds-muets de cet asile ont fait des exercices de syllabation, puis de nomenclature, prononçant le nom de l'objet qui leur était présenté ou montrant l'objet dont ils avaient lu le nom sur les lèvres de leur interlocuteur.

Auguste Boyer.

---

## VISITE ROYALE

L'institution des sourds-muets pauvres de la Campagne de Milan vient d'être honorée d'une visite qui fera époque dans ses annales : la reine d'Italie s'est rendue dans cet établissement le 11 mai dernier.

Ce n'est pas ici le lieu de rapporter tous les détails de cette visite : ni les vivats par lesquels les élèves ont accueilli la reine à son arrivée ; ni même la belle allocution prononcée par le Directeur, l'abbé Casanova ; ni les exercices scolaires qui suivirent. Pourtant il est un point sur lequel nous nous permettrons d'insister parce qu'il est une indication suffisante, à notre avis, pour juger de l'enseignement donné à l'Ecole de Milan.

« Durant les exercices scolaires, rapportent les journaux italiens, Sa Majesté voulut interroger elle même les élèves garçons et filles, par le simple mouvement des lèvres ; elle les loua de la rapidité avec laquelle ils recueillirent ses paroles malgré la distance qui les séparait d'elle et fut émerveillée de la promptitude et de la netteté des réponses qui lui furent faites. »

Voila qui est caractéristique. Tous ceux qui savent ce qu'on

attend de l'enseignement oral ne s'y tromperont pas : à l'école des pauvres de Milan les élèves acquièrent l'*usage de la parole*. La rapidité de la lecture sur les lèvres, la spontanéité et la netteté des réponses en sont la meilleure preuve.

C'en est assez aussi pour montrer que la méthode léguée à l'Ecole des pauvres par son fondateur, l'abbé Tarra, a été conservée dans toute sa pureté. En recueillant l'héritage du Maître italien, trop tôt enlevé à ses disciples et à ses élèves, MM. Casanova, Périni, Molfino et leurs collègues assumaient une lourde charge à laquelle ils n'ont pas failli. Qu'ils soient assurés qu'aux paroles de satisfaction et d'encouragement de leur royale visiteuse s'ajoute l'approbation de leurs collègues.

La visite de la reine d'Italie à l'Institution de Milan suggère d'autres réflexions. C'est pour la seconde fois, à quatre ans de distance que la souveraine italienne a voulu entendre les élèves des pauvres et s'entretenir avec leurs maîtres. Ceci vaut la peine d'être remarqué, car si d'illustres visiteurs ont franchi de temps à autre le seuil de nos institutions et se sont intéressés un instant à nos travaux, combien peu d'entre eux nous sont revenus ! Par ses visites réitérées aux écoles de sourds-muets, la reine d'Italie semble montrer qu'elle recherche plus que la satisfaction d'une vaine curiosité. Il n'en faut pas davantage pour faire renaître l'espérance chez ceux qui attendent et qui désespèrent.

La grande bonté de la souveraine explique surabondamment l'attention particulière qu'elle porte aux malheureux infirmes de l'ouïe, cependant il est permis de voir dans les derniers déplacements princiers en faveur des sourds-muets comme un reste de l'influence exercée par le Congrés de Gènes. En dédiant à la reine le compte rendu de leurs travaux, les congressistes de Gènes ont donné à leurs pupilles une haute et puissante protectrice, et peut être auront-ils plus fait ainsi pour le bien des sourds-muets italiens qu'en consacrant quatre jours à de longues controverses.

PAUTRÉ.

# OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE

DANS

# L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

## INTRODUCTION

Appelé à présenter un travail sur l'enseignement des sourds-muets, nous avons arrêté notre choix sur la première année d'étude de la géographie (1). Bien que le programme des matières à enseigner, en usage à l'Institution de Paris, soit suffisamment complet, il nous a semblé qu'il y avait encore quelques progrès à accomplir dans la façon de l'interpréter. D'autre part, nous nous sommes trouvé dans des circonstances particulièrement favorables pour étudier de près cette question.

En effet, attaché comme répétiteur, en 1890, à une section de cinquième année (M. Dupont étant professeur), nous avons pu voir appliquer plus rigoureusement qu'on ne l'avait fait jusqu'ici la méthode intuitive à l'enseignement géographique. Chargé de la direction d'une classe l'année suivante, nous avons expérimenté à notre tour un procédé dont nous avions déjà contrôlé les bons résultats. Nous ne pouvons que nous féliciter d'avoir profité de l'expérience et des conseils d'un homme à la compétence duquel des voix plus autorisées que la nôtre ont maintes fois rendu justice. Et nous nous empressons de déclarer que pour plusieurs des

(1) L'enseignement géographique, à l'Institution de Paris, est donné dans les quatre dernières années d'études. La durée de la période scolaire est de 8 années.

leçons qui figurent dans la partie pratique de notre travail, nous nous sommes inspiré du cours de M. Dupont.

L'enseignement de la géographie semble de prime abord ne présenter aucune difficulté, aussi bien chez les entendants que chez les sourds-parlants. Et c'est en se conformant à cet d'ordre d'idées qu'on l'a donné de tout temps d'après la méthode des définitions. Ce n'est que tout récemment qu'on a cherché s'il n'était pas possible de mieux faire. Aujourd'hui, cette méthode est condamnée, du moins en principe ; si elle a conservé quelques adhérents chez les membres de l'enseignement primaire, nous croyons pouvoir affirmer — tout en ne les approuvant pas — qu'ils sont un peu excusables.

Les jeunes entendants, en effet, arrivent à l'école avec une grande somme de connaissances touchant la géographie. Ils savent reconnaître un fleuve, une rivière, une île ; les noms de commune, de canton... leur sont familiers. On leur a parlé des divers pays de l'Europe, de leurs formes de gouvernement. Il est vrai que tous n'ont pas les mots nécessaires pour bien rendre leurs pensées, mais les idées sont là ; rien de plus simple que de leur en fournir l'expression.

Chez nos élèves au contraire, la connaissance géographique est nulle. L'isolement où les condamne leur infirmité les prive « du premier et du plus puissant mobile de perfectionnement de l'espèce humaine: le commerce de leurs semblables ». Jusqu'à leur entrée à l'Institution, « obligés d'entendre parler par les mains, la société des êtres parlants n'est pour eux qu'une solitude. » (Itard.)

Or, puisque nous leur avons rendu la parole, nous pouvons, en ce point comme en beaucoup d'autres, réparer le mal causé par cet isolement. Nous nous servirons avec eux des moyens qui ont permis à leurs camarades mieux doués d'arriver à l'école avec des notions de géographie si diverses. Nous les mettrons en présence de la nature et nous profiterons toujours des faits acquis, connus, pour entrer dans l'inconnu. Nous écarterons les textes et les définitions des traités de géographie, que nos élèves pourraient évidemment

apprendre par cœur mais qu'ils ne comprendraient certainement pas. Nous procéderons enfin par la méthode intuitive dans l'étude de cette science nouvelle en n'oubliant pas que notre enseignement présente un double but: « Le maître doit se proposer d'enseigner à ses élèves un objet déterminé; mais il doit se proposer aussi de développer l'intelligence des élèves et d'augmenter chez eux la connaissance de la langue nationale (1). »

Avant de terminer, disons un mot sur la marche que nous avons suivie.

Nous donnons tout d'abord un aperçu historique de la part réservée à la géographie dans l'instruction publique et dans notre pédagogie spéciale.

La méthodologie vient ensuite. Nous avons négligé, dans cette étude, les longues discussions théoriques; nous nous sommes placé de préférence sur le terrain pratique, raisonnant sur les leçons présentées à nos élèves et qui ont été profitables même pour les arriérés. A ces observations sur la méthode, nous avons ajouté quelques indications sur le matériel géographique.

La dernière partie concerne la pratique. Nous avons cru devoir placer ici des récits correspondant aux grandes divisions du programme de cinquième année. Ces leçons ne sont qu'une application des principes établis dans la méthodologie.

Trop heureux si, par nos modestes efforts, nous avons pu servir utilement la cause de nos infortunés sourds-muets.

(*A suivre.*) A. L.

(1) Levasseur, *Conférence sur l'enseignement de la géographie.*

# INFORMATIONS

**A l'Institut départemental d'Asnières.** — *Adjonction de trois nouveaux membres à la Commission de surveillance de l'Institution des sourds-muets d'Asnières* (1).

(Délibération du Conseil général de la Seine du 23 avril 1894.)

M. Clairin. — Messieurs, absent au moment où vous avez voté dans votre dernière séance, la composition du Conseil d'administration de l'Institut départemental de sourds-muets à Asnières, je n'ai pu vous proposer d'y inscrire le nom de M. Grosselin qui, depuis trente ans, s'occupe de l'instruction de ces malheureux infirmes et dont la compétence et l'expérience indiscutables nous seront de la plus grande utilité.

Je suis d'accord d'ailleurs avec la majorité des membres de la Commission administrative pour vous faire cette proposition que, j'espère, vous approuverez. (Assentiment.)

M. Weber. — Je prie également le Conseil d'adjoindre à cette Commission MM. Cochefer et Gaillard, sourds-muets tous deux, qui se sont toujours occupés de l'amélioration du sort des personnes privées comme eux de la parole. (Approbation.)

M. le Président. — MM. Grosselin, Cochefer et Gaillard feront partie de la Commission de surveillance de l'Institut d'Asnières.

M. Grosselin, qui fut le collaborateur de cette *Revue*, est bien connu de tous ceux qui s'intéressent au sort des sourds-muets. Continuant l'œuvre de son père, M. Augustin Grosselin, l'inventeur de la méthode phonomimique, il s'est consacré avec le plus grand dévouement et le plus grand désin-

(1) La Commission de surveillance et de perfectionnement de l'Institut départemental d'Asnières se trouvait déjà composée de MM. Clairin, Dubois, Faillet, Thuillier, Weber, conseillers municipaux de Paris ; MM. Gibert et Laurent-Cély, conseillers généraux de la Seine ; Le Roux, directeur des affaires départementales ; Leroux, chef de bureau à la Préfecture de la Seine, délégué à l'inspection administrative ; Fontaine, maire d'Asnières ; Louvard, chef du service départemental d'architecture ; Jully, inspecteur du travail manuel ; Mme Duret ; Mme de la Forge, inspectrice primaire.

téressement à l'instruction des sourds-muets et il a rendu les plus grands services jusqu'à l'introduction de la méthode orale en France.

M. Cochefer, sourd-muet, est un statuaire distingué.

M. Gaillard, sourd-parlant, est l'un des élèves dont s'honore le plus justement l'Institution nationale de Paris, et les lecteurs de la *Revue internationale* ont été à diverses reprises à même de juger son réel talent d'écrivain.

Tels sont les trois nouveaux membres qui viennent d'être adjoints à la Commission de surveillance de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières.

Cependant, si l'on s'en rapporte à l'article 5 du règlement général qui régit l'Institut d'Asnières et qui est ainsi conçu :

L'enseignement est donné par la *méthode orale pure.*
Les études comprennent :
1° La parole articulée et la lecture sur les lèvres;
2° L'instruction primaire suivant d'aussi près que possible les programmes fixés pour les écoles *d'entendants* par l'arrêté du 27 juillet 1882.

n'est-il pas permis de trouver quelque peu étrange le choix que vient de faire le Conseil général en la personne de M. Grosselin, légataire de la méthode *phonomimique,* et de deux personnes *sourdes*, appelées à surveiller l'application de la *méthode orale pure*, à juger les résultats que produira cette dernière, et notamment les progrès dans l'acquisition de la *parole* par les jeunes muets.

Mais nous voulons croire que le Conseil général de la Seine a plutôt voulu rendre par là hommage au long dévouement de M. Grosselin, et qu'il a adjoint MM. Cochefer et Gaillard à la Commission de surveillance d'Asnières dans le but de faire appel, à l'occasion, au sens artistique du premier et de montrer aux jeunes élèves de cette Institution, par l'exemple du second, le degré d'instruction que peut acquérir un sourd-muet intelligent et laborieux.

*
* *

Par arrêté préfectoral, **M. le Dr Etienne Saint-Hilaire**, secrétaire général de la Société de laryngologie et d'otologie de Paris, a été nommé *médecin auriste* de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières.

*
* *

**Projet d'Exposition universelle des artistes sourds-muets à Munich.** — Le *Journal de Liège*, du 3 avril dernier, publie l'information suivante :

« L'union artistique nommée « Vereinigung der Taubstummen bildenden Künstler » (Union des artistes sourds-muets), domiciliée à Munich, a l'intention d'organiser cette année une Exposition des Beaux-Arts dans cette ville.

Le but de l'entreprise est non seulement d'offrir à l'attention et à la critique du public les productions de ses confrères d'infortune, dans le domaine des beaux-arts et des arts et métiers du style supérieur, mais aussi d'encourager l'organisation des études des sourds-muets.

Pour réaliser ces tendances humanitaires, la Société envoie l'invitation et la demande à tous les artistes sourds-muets *allemands* et *étrangers* de s'annoncer aussitôt que possible pour prendre part à l'Exposition.

Pour rendre honneur aux collègues défunts, seront admises les œuvres posthumes et les œuvres qui se trouvent en possession d'autres personnes.

Aussitôt que le projet pourra être mis en exécution, les programmes détaillés concernant l'Exposition seront remis à ceux qui voudront bien s'y intéresser.

S'adresser pour renseignements :

An die Vereinigung der Taubstummen bildenden Künstler in Munich (Bavière), Siellingstrasse, n° 113. »

*
* *

Le journal *Le Matin*, de Paris, du 20 avril dernier, a publié également ce qui suit sur le même sujet :

« Nous avons annoncé dernièrement qu'une Exposition artistique va s'ouvrir à Munich, où sont conviés les artistes sourds-muets de tous les pays.

Le président de la Société promotrice de ce curieux Salon, M. Gottlieb Wetzstein, sourd-muet lui-même, nous écrit à ce propos, et dans un français très correct, une lettre où il expose le but qu'il se propose d'atteindre. « Voulant, dit-il, répandre notre association au dehors et offrir un lieu de réunion à nos compagnons d'infortune *étrangers*, qui cultivent les arts; voulant, de plus, faire connaître le sentiment purement artistique qui inspire notre Cercle, à l'exclusion de tout élément industriel, nous avons changé notre ancien nom de Société en celui d'Union. Nous avons, de plus, conçu l'idée d'une Exposition d'art périodique. Cette dernière aurait pour but de donner une idée générale de l'activité et de la capacité des artistes sourds-muets, d'attirer l'intérêt du monde sur notre Union et de lui en faire comprendre la portée, et, avant tout, d'encourager le relèvement des sourds-muets. La réalisation de cette idée, qui permettra à notre corporation d'atteindre à une grande importance et de s'y soutenir, dépend d'une participation suffisante à l'Exposition. »

*
* *

**Une question de droit intéressant les sourds-muets**

— Le 7 avril, avait lieu à la mairie du huitième arrondissement de Paris, un mariage de sourds-muets.

M. Sansbœuf, adjoint au maire, qui remplissait dans cette circonstance les fonctions d'officier de l'état civil, ou mal renseigné, ou embarrassé par l'infirmité de ses administrés et de leurs témoins, également sourds-muets, crut d'abord devoir soumettre les futurs conjoints à une foule de formalités inusitées.

En outre, il refusa d'accepter des sourds-muets comme témoins des mariés.

On sait que les sourds-muets sont très susceptibles et très portés, en raison même de leur infirmité, à se croire un objet de dérision.

Aussi protestèrent-ils et s'indignèrent-ils à leur façon contre M. Sansbœuf, en lui faisant observer que, dans plusieurs mairies de Paris, des sourds-muets avaient déjà, en maintes circonstances, servi de témoins dans des mariages de sourds-muets.

Nous pensons que la raison était de leur côté. Les sourds-muets ne sont pas, en effet, frappés d'incapacité civile; ils sont électeurs et éligibles et, par conséquent, absolument dans les conditions requises pour servir de témoins.

D'ailleurs, pour comprendre un sourd-muet, il n'est rien de tel qu'un autre sourd-muet; et celui-là seul pouvait témoigner en connaissance de cause qui avait pu se rendre compte si le oui de rigueur avait été prononcé par les conjoints.

(Le *Radical*, de Paris.)

*
* *

De *l'Eclair*, de Paris :

On continue à commenter les incidents qui se sont produits à la mairie du huitième, au mariage des sourds-muets. Un seul mot pour éclairer cette discussion :

Ouvrez le *Répertoire encyclopédique* de Me Fernand Labori, au chapitre des actes de l'état civil lisez le paragraphe 19 :

« ... Toutefois, ne pourraient être témoins dans un acte de l'état civil, les sourds-muets, les aveugles, les interdits, ainsi que les individus privés de l'exercice des droits civiques, civils et de famille. — Duranton ; Coin-Delisles. »

*
* *

**Allemagne.** — *Le troisième Congrès national des instituteurs de sourds-muets allemands.* — Nos collègues allemands se préparent à tenir leur troisième Congrès national, qui aura lieu à Augsbourg les 17, 18 et 19 du présent mois de mai.

Le président du Comité d'organisation est M. Koch, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Augsbourg.

Voici les questions proposées à l'étude du troisième Congrès allemand, avec le nom des professeurs qui les ont traitées d'avance par écrit :

1° *De l'ouïe et des sensations acoustiques des élèves des Institutions de sourds-muets* (M. le directeur Hemmes, de Bensheim).

2° *Du mérite des maîtres qui instruisent les sourds-muets par la méthode orale* (M. le directeur Radomski, de Posen).

3° *La sécurité de la méthode orale*, thème principal du troisième Congrès national allemand ; (M. le directeur Vatter, de Francfort-sur-le-Mein).

4° *De l'éducation religieuse des sourds-muets* (M. l'inspecteur Capo Streich, de Bönnigheim).

5° *Fondation d'un Musée national allemand pour l'instruction des sourds-muets. Son importance, son organisation, conservation et direction* (M. le directeur Reuschert, de Strasbourg).

6° *Division de nos élèves sourds-muets suivant leur capacité intellectuelle* (M. Roentgen, d'Acquisgrana).

7° *La parole du sourd* (M. le directeur Erbrich, de Metz).

8° *Proposition pour régler la classification relative des maîtres de sourds-muets* (M. le directeur Radomski, de Posen).

9° *Pratique didactique* (M. le directeur Koch d'Augsbourg).

*
* *

**Allemagne.** — *Un monument à Heinicke.* — Les sourds-muets allemands projettent d'élever un monument en l'honneur de Samuel Heinicke — l'un des plus grands initiateurs de l'enseignement *de la parole* aux sourds-muets — à Eppendorf, près Hambourg, au moyen de souscriptions. C'est un sculpteur *sourd-muet* qui a été chargé de l'exécution de ce monument.

Le total des souscriptions s'élève actuellemet à 3,340 fr.

*
* *

**Italie.** — *Libéralités en faveur d'Institutions de sourds-muets.* — A la liste que nous avons publiée à ce propos, dans notre dernier numéro, nous avons le plaisir d'ajouter les trois dons suivants faits à l'Institution Gualandi, de Bologne :

1° — 12,000 francs, de la Caisse locale de Risparmio, avec l'obligation d'employer cette somme au développement de l'enseignement professionnel dans cette Institution.

2°. — 4,000 francs d'une personne qui désire garder l'incognito.

3°. — 4,000 francs laissés à son décès par M. Piétro Bernardi.

*
* *

**Russie.** — *Statistique.* — Jusqu'ici nous ne connaissions

en Russie que les onze Institutions de sourds-muets ci-après : Saint-Pétersbourg, Odessa, Moscou, Mitau, Borgà, Abo, Warsaw (deux écoles), Kuiopio, Pédersôre et Riga.

Nous venons d'apprendre l'existence de trois autres institutions russes : 1° Wolmar, 2° Fennern, 3° Pyha.

Nous devons ces renseignements à l'obligeance de M. le Pasteur Von Hörschelmann, directeur de l'Institution de Fennern (Livonie), qui, après avoir visité les institutions de Berlin, Dresde, Liepzig, Francfort-sur-le-Mein, suivit dernièrement, pendant plusieurs jours, les classes de l'Institution nationale de Paris.

Nous avons ainsi appris que l'Institution russe de Fennern date de 1867, a un effectif de 60 élèves sourds-muets, et pratique la *méthode orale*. — L'Institution de Pyha a été fondée l'année dernière et ne compte encore que 12 élèves.

*
*

On annonce que M. Benjamin Dubois, anciennement directeur d'une Institution privée de sourds-muets, à Paris, et du journal *l'Abbé de l'Épée*, va mettre en vente sa **magnifique bibliothèque** d'ouvrages sur les sourds-muets. Dans le cas où aucun Français n'en voudrait, M. Dubois la vendrait aux Américains.

*
* *

**Publication.** — Nous apprenons la publication des *Actes du Congrès universel des instituteurs de sourds-muets*, tenu à Chicago (Illinois, les 17, 19, 21 et 24 juillet 1893. — L'ouvrage est en vente, au prix de 5 fr. 25 l'exemplaire, chez M. E.-A. Fay, au Collège national des sourds-muets, Kendall Green, Washington, D. C.

*
* *

L'*Association amicale des sourds-muets de la Champagne*, dont la *Revue internationale* annonçait dernièrement la formation, a déjà atteint le total de 150 membres et recueilli plus de 2,500 francs.

On sait que le président de cette société est M. Emile Mercier, naguère encore élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

*
* *

**Etats-Unis.** — Miss E.-R. Taylor, de l'Institution des sourds-muets de Philadelphie, vient d'être nommée directrice de l'Institution de Portland.

*
* *

**Statistique scolaire des sourds-muets aux États-Unis.** — De notre confrère *The Educator* de Philadelphie :

A la dernière assemblée annuelle des directeurs de l'Association américaine pour la *propagation de l'enseignement de la parole aux sourds-muets*, M. le Dr Graham Bell a présenté un important travail sur la statistique. Il en résulte qu'en un quart de siècle la *méthode orale* a fait de très grands progrès aux États-Unis. Les institutions *oralistes* sont nombreuses et florissantes; un certain nombre de sourds-muets devenus *sourds-parlants* ont pu entrer dans des écoles supérieures d'*entendants* et y conquérir des grades avancés.

Voici un tableau statistique emprunté au travail dont il vient d'être question.

| ANNÉES | NOMBRE DES ÉLÈVES DES INSTITUTIONS DE SOURDS-MUETS AUX ETATS-UNIS | | | PROPORTION POUR 100 ÉLÈVES | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Total des élèves. | Parlants. | Non-parlants. | Sourds parlants | Non-parlants. |
| 1884... | 7482 | 2041 | 5441 | 27,2 | 72,8 |
| 1885... | 7801 | 2618 | 5183 | 33,5 | 66,5 |
| 1886... | 8050 | 2484 | 5566 | 30,8 | 69,2 |
| 1887... | 7978 | 2556 | 5422 | 32,0 | 68,0 |
| 1888... | 8372 | 3251 | 5121 | 38,8 | 61,2 |
| 1889... | 8575 | 3412 | 5163 | 39,7 | 60,3 |
| 1890... | 8901 | 3682 | 5219 | 41,3 | 58,7 |
| 1891... | 9232 | 4245 | 4989 | 46,0 | 54,0 |
| 1892... | 7940 | 3924 | 4016 | 49,0 | 50,6 |
| 1893... | 8304 | 4485 | 3819 | 54,0 | 46,0 |

*
* *

**Chili.** — La *Revue internationale* de mai 1893 annonçait la vacance du poste de directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Valparaiso.

*El Heraldo*, du 23 janvier, nous apprend que six étudiants de cette Institution se sont embarqués sur le vapeur *Amazonas*. Ils sont recommandés au ministre du Chili en France, qui engagera un professeur pour les études techniques, lequel sera probablement chargé de la direction de l'établissement.

Cet Institut de sourds-muets chiliens doit recevoir une nouvelle organisation.

*
* *

**Portugal.** — Notre numéro d'avril-mai 1893 a relaté la création, au Portugal, d'une première école pour les sourds-muets, l'Institution *Araujo Porto*.

Nous trouvons à ce sujet dans un journal de Porto intitulé : *O Primeiro de Janeiro*, les lignes qui suivent :

« A la suite d'un Concours ouvert par l'Œuvre de la Miséricorde de Porto qui administre l'Institution « Araujo Porto », fondée récemment pour l'éducation des sourds-muets, MM. le Dr Luiz Antonio Rodrigues Lobo, médecin de l'Ecole Portuense, et Nicolau Pereira Pavâo de Souza, interne de l'établissement Nova Cintra et pourvu du certificat de 1er degré de l'Ecole normale, sont partis pour Paris, à l'effet de s'initier pendant une période de huit mois aux méthodes et procédés en usage dans l'éducation *orale* des sourds-muets.

« Durant leur séjour à Paris, les deux pensionnaires recevront chacun un subside mensuel de deux cent soixante-dix francs ; leurs frais de voyage leur seront remboursés.

« Avant de partir pour accomplir leur stage, MM. le Dr Lobo et de Souza ont pris l'engagement de professer à l'Institution Araujo Porto pendant une période de huit années.

« Celui des deux pensionnaires qui rapportera les meilleures notes du Cours normal suivi à Paris, aura la faculté d'y retourner une année à l'expiration du stage. »

Ajoutons qu'en effet, en vertu d'une autorisation de M. le Ministre de l'intérieur, MM. le Dr Lobo et de Souza suivent depuis le mois de novembre dernier et d'une façon des plus assidues, les Cours normaux d'Articulation et de Méthode intuitive professés à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par M. Dubranle, censeur des études, et que, de plus, ils assistent journellement aux classes faites par les maîtres de cette Institution.

*
* *

**Distinctions honorifiques.** — Nous relevons avec plaisir la nomination de M. Eugène Plon au grade d'officier de la Légion d'honneur et celle de M. Champenois au grade de chevalier, à l'occasion de l'Exposition de Chicago.

On sait que M. Plon dirige à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris l'atelier de typographie, et M. Champenois celui de lithographie.

Nous adressons nos sincères félicitations aux deux Légionnaires.

*
* *

Le journal portugais *O Commercio do Porto* du 26 mai dernier publie les nominations suivantes dans l'ordre du Christ de Portugal :

*Au grade de commandeur*

M. Léopold Ernest Javal, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ;

M. Augustin Dubranle, censeur des études de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Nous croyons être l'interprète de nos collaborateurs et de nos collègues en adressant nos respectueuses et sincères félicitations à M. le Directeur et à M. le censeur de l'Institution nationale de Paris.

---

## NÉCROLOGIE

### Lino LAZZERI

Nous avons le regret d'apprendre la mort de M. Lino Lazzeri, directeur de l'Institut royal des sourds-muets de Turin (Italie).

M. Lazzeri fut un collaborateur assidu et distingué des *Annales de Sienne*. Il dota, en 1887, l'Institution de Turin d'une école maternelle à l'agrandissement de laquelle il a été procédé récemment.

M. Lazzeri a publié divers ouvrages fort estimés des instituteurs de sourds-muets italiens, notamment : *Premier et second cours de grammaire pratique et lectures graduées à l'usage des sourds-muets italiens. — Le premier manuel du sourd-muet italien ou acheminement au langage parlé et à la composition. — Le premier livre de lecture ou syllabaire illustré.....*

## Giovanni VIDARI

Le dernier numéro de la *Rassegna* nous apporte la nouvelle de la mort de M. Giovanni Vidari, membre, depuis 1857, de la Commission administrative de l'Institut des sourds-muets de Pavie.

---

*El Magisteris espanol* nous apporte la nouvelle de la mort de M. **Magin BONET Y BONFILL**, chimiste distingué, ex-président de la Commission administrative du Collège national des sourds-muets de Madrid.

Nos collègues espagnols devraient bien nous faire savoir si le défunt était un descendant de Juan-Pablo Bonet, l'auteur du premier traité sur l'art d'apprendre à parler aux sourds-muets.

---

## Giovanni GUALANDI

Le Dr Gualandi vient de mourir à Rome à l'âge de soixante-quinze ans.

M. G. Gualandi était le frère de César Gualandi et de Mgr Joseph Gualandi, auxquels on doit la fondation d'écoles de sourds-muets à Bologne, à Florence et à Rome.

Le Dr Giovanni Gualandi avait aidé de son mieux ses frères dans l'accomplissement de leur œuvre bienfaisante en faveur des sourds-muets et il a légué en mourant toute sa fortune à l'école de Rome.

---

Nous apprenons également la mort de **M. PLANCHON**, directeur de l'Institution des sourds-muets protestants, à Saint-Hippolyte-du-Fort (Gard).

---

# REVUE DES JOURNAUX

---

**Rassegna di Pedagogia e igiene** per l'éducazione dei Sordomuti e la profilassi dei Sordomutismi, de Naples.

Dans le numéro de la *Revue internationale* de décembre dernier, nous annoncions la prochaine apparition d'une nouvelle revue italienne avec le titre que nous reproduisons ci-dessus.

Nous avons aujourd'hui sous les yeux le premier fascicule de cette publication portant la date de janvier dernier, et dont voici le sommaire :

1° Programme. — La Direction.

2° Réception, assistance médicale et instruction rationnelle des muets par surdité. — V. Cozzolino.

3° De l'éducation publique, nationale, des sourds-muets italiens. — E. Scuri.

4° L'enseignement professionnel à l'Institut royal des sourds-muets de Gênes. — G. Brovelli.

5° Questions vieilles, toujours neuves. — E. Scuri.

6° Pour l'histoire. — E. Scuri.

7° Pratique : De la mémoire de la parole chez le jeune sourd-muet. — Magister.

8° *Comment on enseigne à bien parler au sourd-muet*, de J. Vatter (traduction italienne).

9° Informations. — Poste ouverte.

Le premier de ces articles expose le *programme* de la nouvelle revue italienne : « Nous voulons en somme que la *Rassegna* soit une tribune pédagogique où l'on vienne surtout soutenir le principe du bénéfice de l'éducation étendu à tous les sourds-muets italiens, où chacun facilite l'œuvre des écoles dans le but d'obtenir de meilleurs résultats et où enfin l'on rencontre l'exposition fidèle et la critique mûre et rationnelle des méthodes et des procédés. »

Sous la signature du Dr Vincenzo Cozzolino, rédacteur en chef pour la partie hygiénique et otologique, nous trouvons un travail important intitulé : *Réception, assistance médicale et instruction rationnelle des élèves dans les institutions des muets par surdité.*

M. le Dr Cozzolino définit longuement le rôle du médecin otologiste à l'Institution des sourds-muets ; il entreprend ensuite une étude complète de la surdi-mutité et passe en revue, dans le numéro que nous analysons les *causes terrestres, individuelles, directes et indirectes* de cette infirmité.

Le chapitre concernant le rôle de l'otologiste à l'Institution des sourds-muets et ses rapports avec l'instituteur a déjà fait, de la part de M. V. Cozzolino, l'objet d'un article dans le journal *l'Educazione dei Sordomuti* de mai 1893. Analysant cette dernière revue, dans un récent numéro de la *Revue internationale* notre collaborateur M. Pautré s'exprimait ainsi : « Voici quelle serait, d'après M. Cozzolino, l'œuvre du médecin otologiste dans nos institutions. Le médecin trouve d'abord sa place toute marquée dans le Jury d'admission des élèves. C'est à lui qu'il appartient de déterminer parmi les causes si variées de la surdité celles qui ont produit la perte de l'ouïe chez chaque enfant ; il renverra à l'instituteur les incurables et se chargera des rares sujets dont la guérison lui aura semblé possible.

« En temps ordinaire, c'est à lui que seront adressés les enfants atteints d'affections des organes de l'ouïe ; il sera à la fois hygiéniste, médecin, chirurgien.

« Puis, des rapports du professeur et du médecin ne serait-on pas en droit d'attendre une connaissance plus parfaite du mécanisme de la pro-

nonciation? Les vices de conformation des organes de la parole, qui font si souvent obstacle à l'enseignement de l'articulation, pourraient être étudiés en commun et quelquefois, sans doute, heureusement redressés.

« Enfin, l'autopsie des malheureux enfants qui viendraient à décéder dans nos écoles, malgré des soins dévoués et éclairés, donnerait à la science des indications précieuses. On créerait de la sorte un musée anatomo-pathologique qui serait appelé à rendre un jour de grands services à l'otologie. »

Nous trouverons la suite de l'intéressant travail de M. Cozzolino dans les prochains numéros de la *Rassegna*.

M. Carlo Brovelli, professeur à l'Institut de Gênes, appelle l'attention du gouvernement italien, des municipalités et des provinces sur l'importance de *l'enseignement professionnel* à l'école des sourds-muets et leur demande d'aider pécuniairement les institutions, afin de les mettre à même de poursuivre utilement *la régénération complète du plus grand nombre possible de sourds-muets.*

*Pour l'Histoire* est un article dans lequel M. Scuri établit, avec document à l'appui, que l'Institution de Naples est vraiment la première école ouverte en Italie pour les sourds-muets. « Cette Institution fut fondée en 1783, un an avant celle de Rome, par l'abbé Cozzolino da Resina qui alla, dans le même temps que l'abbé Silvestri, s'initier auprès de l'abbé de l'Épée à l'enseignement des sourds-muets ».

L'article de pratique intitulé *Battu et rebattu* nous paraît avoir été écrit par un maître des plus habiles, qui se cache sous le pseudonyme de *Magister*. Cet article est de ceux qui perdent trop à être résumés; disons cependant qu'à propos de *La mémoire de la parole chez le jeune sourd muet*, Magister insiste sur la nécessité de fixer dans l'esprit de l'élève les propositions et les phrases nouvelles qui lui sont enseignées. Prenant un exemple l'auteur s'exprime ainsi : « Nous entrons dans une classe de troisième année d'études; le maître dit à un de ses élèves: « Charles! mets le livre sur la table »; puis, l'action exécutée, il lui pose la question : qu'est-ce que tu as fait? Alors, dit Magister, l'élève, malaisement, tirant pour ainsi dire de ses organes la réponse mot par mot, s'exprime de la sorte : Moi... j'ai... mis... etc...; le maître, avec un sourire satisfait, lui dit « bien » et, s'adressant à un autre élève, demande: Qu'est-ce qu'a fait Charles? Et l'autre, de la même manière que le premier répond: « Charles... a... mis... etc. » Le maître interroge ainsi chacun des élèves de la classe et passe ensuite à une autre action. Mille excuses! Monsieur l'instituteur, fait Magister, vos semailles risquent fort de ne pas lever, vous avez planté mais vous n'avez pas recouvert de terre. C'est une erreur fréquente de croire que lorsque l'élève a réussi à dire une proposition ou une phrase, il saura en faire usage à l'occasion. »

Et Magister insiste alors sur la nécessité de faire répéter plusieurs fois par l'élève la phrase nouvellemeut enseignée, afin de la bien fixer dans sa mémoire et encore d'amener le jeune sourd-parlant à un débit naturel et facile, en lui faisant observer la cadence, l'accentuation, la ponctuation, en un mot toutes les qualités qui animent la parole et en font le meilleur interprète de la pensée.

Ce premier fascicule de la *Rassegna* publie une nouvelle version italienne de la conférence faite en 1884 à Francfort-sur-le-Mein par M. J.

Vatter à la réunion des maîtres de sourds-muets wurtembourgeois et badois. Cette conférence a pour titre *Comment on enseigne à bien parler au sourd-muet ;* elle a été publiée en allemand et a déjà été traduite en italien, il y a trois ans, par M. G. Ferreri. Nous nous permettons à ce sujet de renvoyer le lecteur à l'excellente analyse que notre collaborateur, M. G. Rancurel, a donnée de la traduction de M. Ferreri dans le numéro d'août 1890 de la *Revue internationale.* Cette analyse débute ainsi : « Comme le dit le maître italien, à qui je dois d'avoir pu entendre les paroles de M. Vatter, cette conférence ne nous apprend rien de neuf sur la question; elle n'a d'autre but que d'appeler notre attention sur les moyens qui peuvent aplanir les obstacles que nous rencontrons à chaque pas, quand nous voulons arriver à donner à nos élèves une prononciation vraiment naturelle. »

A la *Bibliographie* nous relevons l'analyse des ouvrages suivants: 1° *Le sourd-muet non instruit. Son état psychologique et social, et son droit*, par P. Fornari ; 2° *La dissertation de la parole*, de Jean-Conrad Amman, traduction et préface de V. Banchi ; 3° *L'abbé Jules Tarra et ses adversaires*, par C. Perini.

Nous remarquons aux *Informations* que l'Institution royale des sourds-muets de Naples vient d'ouvrir *une section spéciale pour les élèves de faible intelligence;* nous pensons que l'Institution de Naples a pris là une excellente mesure qui ne peut que faciliter l'instruction des sourds-muets *arriérés*, sans retarder les intelligents.

Le conseil administratif de cette même Institution vient de décider l'acquisition des appareils suivants: un spiromètre et un thoraxomètre de Pezzarossa, un audiomètre ou acoumètre téléphonique, un métronome de Maeltzel pour la mesure rythmique dans les exercices d'articulation, un diapason avec résonnateur et excitateur.

La *Rassegna* reproduit le dessin du *spiromètre* de Pezzarossa. C'est certainement, dit cette revue, le plus économique et le plus perfectionné parmi ceux qui existent, il ne le cède à aucun appareil de ce genre, tant pour la modicité de son prix que pour sa solidité, sa précision et son élégance.

Le *thoraxomètre* du même inventeur « est un ingénieux instrument qui sert à contrôler les développements que font prendre au thorax l'usage continu du spiromètre et la pratique des exercices de respiration ».

A propos des exercices de respiration nous voyons que l'on recommande la lecture d'un opuscule du Dr Egidi, de Bergame ; ce travail, paraît-il, fournit de claires et précises indications théorico-pratiques sur la gymnastique pulmonaire avec les sourds-muets à qui l'on veut apprendre à parler.

Pour terminer, nous remarquerons avec étonnement que l'une des parties les plus importantes des publications spéciales à notre enseignement, la *Revue des journaux* (*Rivista dei periodici sull' éducazione dei sordomuti*), ne figure pas dans le premier fascicule de la *Rassegna.*

Auguste Boyer.

*
* *

**L'Educazione dei Sordomuti.** — Juillet 1893. — Sommaire. *A nos lecteurs*, La direction. — *Des externats*. C. Périni. — *Des sourds-muets peu intelligents*, C. Mattioli. — *Le sourd-parlant*, C. Amman. — *Observations sur la septième question proposée pour le Congrès de Gènes*, R. Garibaldi.

Avec son numéro du mois de juillet 1893, l'*Educazione dei Sordomuti* entre dans sa quatrième année d'existence. La direction de cet important journal périodique profite de cette occasion pour rappeler à ses lecteurs les deux principes dont elle s'est inspirée jusqu'ici dans l'accomplissement de sa tâche : « *Liberté et responsabilité de qui écrit, indépendance de qui dirige.* Le journal n'est ni l'organe d'un parti, ni celui d'une coterie ; il est à tous et à aucun ; il accueille les opinions de tous ceux qui veulent contribuer au perfectionnement de notre art ; c'est pourquoi il donne une large place au compte rendu des journaux étrangers et à la Bibliographie internationale. »

A ce propos, nous rappellerons, — car nous l'avons déjà constaté avec satisfaction, — que la Revue des Journaux, d'ailleurs fort complète dans l'*Educazione*, paraît régulièrement dans ce journal ; c'est un plaisir que d'y lire, résumés en quelques pages, les travaux publiés dans les deux mondes sur l'éducation des sourds-muets.

Ainsi comprises, la Revue des Journaux et la Bibliographie répondent à un véritable besoin. L'information, qui joue à notre époque un si grand rôle, est devenue pour nous aussi une impérieuse nécessité ; nous ne pouvons ignorer ce qui se fait autour de nous, en dehors de notre école, au delà des frontières de notre pays, sans risquer de rester en arrière, sans nous exposer à déchoir. D'ailleurs, s'il est regardé comme utile de connaître les méthodes de nos devanciers, de Ponce à l'abbé de l'Epée et à l'abbé Tarra, il semble que les travaux des meilleurs maîtres contemporains ne peuvent nous laisser indifférents. Aussi n'est-il personne parmi nous, qui ne recherche les moyens de se tenir au courant des travaux nouvellement parus sur notre enseignement. Pourtant, malgré son désir de se mettre à jour, pour ainsi dire, l'instituteur de sourds-muets n'en est pas moins souvent un « isolé ». C'est que, sans parler de la grosse dépense qu'occasionneraient l'abonnement à nombre de journaux importants et l'acquisition des ouvrages traitant de notre pédagogie qui paraissent chaque année dans toutes les langues, il faudrait à l'instituteur de sourds-muets les connaissances d'un polyglotte pour arriver à déchiffrer toutes ces productions rédigées en des idiomes différents. Alors apparaît l'utilité d'une Revue bibliographique complète.

Ce serait trop exiger pourtant que de demander des comptes rendus palpitants d'intérêt. Les travaux qui nous parviennent ne prêtent pas toujours à de grands développements, et notre tâche consiste moins à en faire la critique qu'à en exposer la substance. Nous serions satisfait pour notre part du jour où nous trouverions résumée régulièrement dans nos feuilles spéciales la matière des journaux et des livres de valeur qui paraissent à l'étranger. Quand nous n'y trouverions que l'opinion des

instituteurs en renom, quand nous n'en retirerions pas d'autre bénéfice que de nous rafraîchir la mémoire à la lecture des arguments invoqués pour ou contre telle opinion souvent exprimée et même ressassée, ce serait déjà un résultat appréciable. D'ailleurs, nous y puiserons de temps à autre quelque aperçu nouveau, nous y glanerons quelque idée inattendue dont nous saurons faire profit. D'une manière générale, nous nous tiendrons ainsi au courant au jour le jour des progrès accomplis dans notre pédagogie. Nous n'ignorerons pas plus les travaux d'aujourd'hui que nous n'ignorons ceux d'hier.

Malgré les difficultés qu'elles rencontrent dans l'accomplissement de leur tâche, nos publications périodiques s'efforcent, pour la plupart, de remplir auprès de leurs lecteurs le rôle de journaux d'information. Certaines même — l'*Educazione* est du nombre — sont entrées résolument dans cette voie, et y réussissent d'une manière satisfaisante, sinon complète. Il est à souhaiter que, mieux renseignées que par le passé, grâce à des relations dont le cercle doit aller s'élargissant, elles arrivent à rendre à leurs abonnés le précieux service de les tenir au courant aussi bien de l'état actuel de l'enseignement des sourds-muets dans tous les pays du monde que de toute tentative heureuse ou malheureuse faite dans notre art à l'étranger.

L'étude de M. Périni sur les *Externats* ayant été publiée en brochure, l'analyse en a été faite d'autre part (V. numéro 5-6 de la R. I., 1893, p. 185).

Les *Observations* qui suivent ont trait à la septième question du Congrès de Gènes, ainsi conçue: *Les arts et les métiers qui conviennent le mieux à la sourde-muette eu égard à sa condition et à ses aptitudes.*

Souvent, il a été question des métiers qu'on doit de préférence enseigner au sourd-muet ; il semble qu'on se soit moins préoccupé de l'enseignement manuel de la sourde-muette. Sans doute, il ne faut pas voir là une négligence coupable ; la cause en est plutôt dans le nombre restreint des métiers exercés d'ordinaire par la femme, et partant dans la facilité avec laquelle la sourde-muette fait choix des occupations de son goût. D'ailleurs, il est des occupations auxquelles toutes les jeunes filles aiment à s'exercer, depuis les déshéritées, dont le travail sera plus tard la seule ressource, jusqu'aux fortunées qui ne demandent aux travaux à l'aiguille qu'un peu de distraction.

Qu'on ne s'attende donc point à trouver dans les *Observations* de l'institutrice italienne, une longue liste de métiers. Elle se borne à en indiquer quelques-uns, « parmi ceux qui se présentent à son esprit ». Elle fait de la couture la base de l'enseignement professionnel des sourdes-muettes. Toutes apprendront d'abord à coudre, à faire une reprise, à bien poser une pièce. Devenues plus grandes, elles seront initiées à la confection des vêtements d'homme et de femme, puis elles se spécialiseront. Pendant que les sourdes-muettes destinées à vivre à la ville apprendront à broder, à travailler à la machine, à faire des corsets, des gants, des chaussures, et à apprêter le linge, celles qui devront retourner au village

seront exercées à des travaux plus grossiers, balayage, soins du ménage, blanchissage et s'il est possible, à la fabrication du pain.

Aux travaux à l'aiguille serait joint l'enseignement du dessin pour les élèves issues de parents aisés.

Mme Rosa Garibaldi a pensé aux ressources que les industries locales peuvent fournir aux sourdes-muettes ; elle demande pour ses élèves venant des monts liguriens la faveur d'être initiées à la préparation des objets de corail. C'est une idée heureuse qu'il serait bon de retenir, afin d'en tirer tel parti qu'il conviendrait lors de la création et de l'organisation de nos futures écoles régionales.

PAUTRÉ.

---

**The Educator,** novembre 1893 — février 1894.

L'*Educator* est un nouveau venu pour nous, bien qu'il soit entré dans sa quatrième année d'existence. C'est un journal mensuel, spécialement consacré à l'éducation des sourds-muets.

L'*Educator* se publie à Philadelphie. Il sort des ateliers de typographie de l'Institution des sourds-muets de cette ville. L'abonnement annuel, pour l'étranger, est de dix francs.

L'*Educator* a pour rédacteurs en chef MM. F. W. Booth et G. Davidson. Les auteurs des articles publiés sont pour la plupart des professeurs des diverses Institutions des États-Unis. Citons au hasard : Cath. Barry, de Philadelphie ; Dr Brown, de Jaksonville ; professeur Amos Draper, de Washington ; Henri Taylor d'Austin (Texas) ; Dr Fay, de Hartford ; Sarah Porter, de Washington ; Percival Hall, de New-York ; Graham Bell,... etc.

Chaque fascicule compte environ trente pages de texte et comporte six parties distinctes. Aux *articles principaux* de la première partie succède une série de *questions de méthodes et procédés d'enseignement.* Puis vient une sorte de *Cours de littérature* appliquée à l'éducation, suivi d'une *Revue des journaux* et d'une *Chronique bibliographique.* La cinquième partie est consacrée aux *Comptes rendus des Réunions* mensuelles des instituteurs américains, réunions auxquelles prennent part les instituteurs d'une même école et qui ne semblent différer des Conférences des professeurs de l'Institution de Paris que par la publicité donnée aux procès-verbaux des séances. Chaque numéro se termine par le chapitre des *Notes et Informations* concernant principalement les écoles des États-Unis, chapitre qui abonde en renseignements de toute sorte et que nous pourrons consulter avec fruit.

Quant à la doctrine pédagogique de l'*Éducator*, elle ne nous semble pas nettement caractérisée. Le système combiné et la méthode orale pure y sont également préconisés. A en juger par la chronique bibliographique, les rédacteurs en chef de l'*Éducator* font pencher la balance en faveur de la méthode mixte. Et d'ailleurs les partisans de la méthode orale pure, eux-mêmes, ne semblent pas décidés à en accorder le bénéfice à tous les sourds en général. Il y a selon eux une proportion à déterminer, un choix à faire parmi les élèves. Si nous nous en rapportons à leurs

polémiques, la question est loin d'être résolue. Nous nous contenterons de noter ces particularités sans entamer de discussion sur ce sujet; souhaitons seulement que Dame Parole devienne l'unique maîtresse du logis.

L'article intitulé : *Quelques moyens d'Enseignement du Langage* est signé George de Jacksonville, lequel condamne la méthode orale pure et préconise l'enseignement combiné. Il établit en principe que la parole n'est qu'un mécanisme et que la base de l'instruction doit résider dans le développement de la pensée et sa traduction par la langue écrite. Parlant ensuite du rôle de la mémoire, il ajoute: « Le langage des enfants « entendants est le résultat d'un travail de mémoire contrôlé par les « répétitions de chaque jour; le langage des personnes instruites dérive « des lectures qu'elles ont faites. Tout n'est donc que répétition et la mé- « moire est ainsi la faculté qui semble jouer le rôle principal dans l'ins- « truction des enfants. La mémoire est le pourvoyeur de la raison. »

L'auteur développe la mémoire : 1° en faisant copier des mots et des phrases ; 2° en fixant l'attention de ses élèves au moyen de dictées faites avec les signes méthodiques et avec les signes dactylologiques ; 3° au moyen de descriptions de gravures et de récits concernant les actions et les événements de l'école et de la maison ; 4° en faisant écrire de petites historiettes où l'imagination de l'enfant pourra se donner libre cours,.., etc.

Rangeons encore parmi les partisans du système combiné, Alb. Berg, d'Indianopolis, qui, dans une étude sur le langage familier, en parlant de l'enseignement occasionnel — enseignement qu'il ne réussit pas à donner par la parole et la lecture sur les lèvres — écrit ces mots : « Le « professeur ne pourra réussir qu'à la condition d'être familier avec le « bien des élèves, je veux dire le langage naturel des signes. C'est pour- « quoi il devra regarder comme un devoir sacré de s'initier à ce lan- « gage. »

A citer également l'analyse faite par M. G. Davidson d'un travail de M. Gallaudet, présenté au Congrès de Chicago, sur un *Convenable arrangement des méthodes*. Tandis que les jeunes sourds, écrit le Dr Gallaudet, à part les incapables, arrivent à traduire leur pensée par l'écriture, beaucoup ne peuvent acquérir la faculté de s'exprimer correctement par la parole. Si l'on admet qu'un nombre considérable de sourds de naissance peuvent apprendre à parler, il faut convenir qu'ils sont encore plus nombreux ceux qui ne peuvent émettre les sons avec facilité et avec correction. Cette incapacité est due selon lui à l'absence de certaines facultés mentales, lesquelles sont innées et ne peuvent être développées par l'éducation; M. Gallaudet parle de ces principes pour établir la nécessité du système combiné.

Il croit qu'au début de l'enseignement il serait opportun de faire suivre à tous les élèves un cours d'articulation, l'expérience durant au moins une année. A la fin de cette période, ces mêmes élèves seraient divisés en trois sections d'après les résultats obtenus. Dans la première section, la méthode orale pure serait mise en vigueur; la méthode mixte, avec des exercices d'articulation chaque jour, serait appliquée aux élèves de seconde section. Quant aux élèves restants, ils seraient instruits par la mimique. M. Gallaudet maintient l'importance des signes pour tous les

sourds et affirme qu'il est non seulement injuste, mais criminel, de vouloir leur en interdire l'usage.

*Statistique de l'Œuvre d'articulation en Amérique*, tel est le titre d'un mémoire, lu aussi au Congrès de Chicago, et dû à la plume de M. Crouter de Philadelphie. C'est en quelque sorte l'historique de l'introduction de la méthode orale à l'Institution de Philadelphie. M. Davidson, l'un des rédacteurs en chef de l'*Educator*, analyse longuement ce mémoire. M. Crouter, écrit-il, est plus compétent que n'importe qui pour se prononcer sur les avantages et les inconvénients des divers systèmes d'enseignement. En effet, quatre années durant, il enseigna dans une école où la mimique seule était en usage. Il fut témoin de l'introduction de l'enseignement de l'articulation qu'il pratiqua lui-même avec les élèves de cette école considérés comme demi-sourds, — demi-muets, disent les Américains. Notons en passant que l'enseignement de l'articulation n'occupait qu'un rang secondaire, puisqu'on ne lui consacrait qu'une heure chaque jour. Lorsque les directeurs, peu satisfaits des résultats obtenus jusqu'alors, créèrent une section où l'enseignement fut donné par la méthode orale pure, ce fut encore à M. Crouter que la direction en fut confiée. Peu après, on le désignait comme principal de l'École pour l'*oral departement*. En assumant cette charge, il aspira à déterminer la proportion des sourds pouvant profiter des bienfaits de la méthode orale et voulut en même temps indiquer la marche à suivre pour que cette dernière produisît les meilleurs résultats. Il mit donc en observation les trois méthodes d'enseignement suivantes : méthode orale pure, méthode mixte, et mimique. Les deux dernières furent abandonnées par la suite.

La section orale de l'Institution de Philadelphie ne compta d'abord que des demi-sourds, tous externes; continuant l'expérience, on admit quelques sourds de naissance, et encouragé par les résultats, le nombre de ces derniers s'augmenta peu à peu. Enfin, dernière transformation, on érigea l'École en internat; les sourds des environs de Philadelphie furent reçus dans cet établissement et bénéficièrent de l'enseignement oral. Pour prouver que chaque amélioration fut soigneusement étudiée, il nous suffira de dire que dix ans après cette introduction de la méthode orale, un quart de l'effectif total seulement était instruit à l'aide de cette méthode. L'année dernière, la proportion en a été considérablement accrue et tout récemment on a décidé d'enseigner l'articulation à tous les débutants. Il reste, dit M. Crouter, à déterminer le nombre d'élèves pouvant bénéficier des avantages de la méthode orale jusqu'à la fin de leurs études. Nous ferons remarquer que c'était précisément pour déterminer cette proportion que les expériences que nous relatons ci-dessus avaient été faites. Leur résultat le plus certain, selon nous, aura été d'amener M. Crouter à reconnaître l'excellence de la méthode orale.

L'éminent professeur termine son mémoire en constatant la décadence des signes qu'il attribue à l'introduction et à la propagation de l'enseignement par la parole. Selon lui, de nombreux adeptes du langage des signes reconnaissent aujourd'hui leur erreur ; tout en restant parfois ennemis de la méthode orale pure, ils délaissent la mimique pour lui substituer l'écriture, aussi bien pour instruire leurs élèves que pour communiquer avec eux.

Signalons encore une Lettre aux sourds-muets d'Amérique, de M. Gil-

let[1]. C'est un chaleureux appel que le nouveau Président de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds adresse à tous les sourds-muets américains. M. Gillet invoque le souvenir du Congrès d'éducation tenu l'été dernier pendant l'Exposition de Colombie. Ce qui a surtout étonné et intéressé, c'est le Congrès universel des sourds-muets. Beaucoup de ces derniers ont montré leurs capacités à ce Congrès, dans leurs discussions et leurs mémoires dignes de faire honneur aux meilleurs journaux et revues. Que les sourds muets s'unissent et ils seront en mesure d'étendre leur champ d'action et de traiter, eux aussi, les questions littéraires, sociales, financières,... etc. Qu'ils appliquent leur attention et leurs études à toutes les branches des connaissances humaines ; qu'ils fassent partie intégrante de la société ! Mais pour cela, il leur est nécessaire de parler de façon intelligible et de lire sur les lèvres la parole d'autrui. Par là, ils acquerront la confiance en eux-mêmes, ils deviendront des citoyens utiles à leur pays. Peu importe qu'ils ne prononcent pas d'une manière parfaite ; d'ailleurs, combien d'entendants ont une parole défectueuse et disgracieuse. Au dernier Congrès d'instituteurs de sourds-muets, plusieurs des membres, sourds-parlants, ont lu de vive voix leurs productions : signe excellent, cause d'un légitime orgueil ! Les sourds-muets sont tenus de répondre à la bienfaisance publique qui les favorise puissamment. Qu'ils entrent dans cette Association pour y faire le bien, selon la devise du Président-martyr Lincoln : « Point de méchanceté à l'égard « d'autrui et la charité pour tous. »

Il nous resterait à parler des nombreux articles consacrés dans ces deux numéros de l'*Éducator* à Hellen Keller, articles qui prouvent que l'admiration provoquée par la cure merveilleuse de Miss Sullivan ne fait que s'accroître. Ne voulant pas abuser de la bienveillante attention des lecteurs de la *Revue internationale*, nous avons préféré résumer ces articles en un travail spécial que nous communiquerons par la suite.

Un petit renseignement de statistique pour terminer. Selon le *Britisch Deaf Mute*, il y a 189,000 sourds-muets dans l'Inde pour lesquels le gouvernement ne fait rien en vue de leur éducation. Consultée à ce sujet, la Commission royale aurait reculé devant l'énorme dépense que nécessiterait la création d'écoles pour ces nombreux déshérités. La raison de ce refus serait que des sommes considérables sont déjà affectées à l'Instruction élémentaire dans l'Inde.

A. LEGRAND.

---

**Organ der Taubstummen-Anstalten** (nos 10 et 11, 1893). — *Le deuxième acte*, par M. VATTER est un article écrit pour la défense de la méthode orale pure. Cette méthode ayant été attaquée dans les *Blätter für Taubstummenbildung*, par M. HEINRICHS, de Brühl, et M. Vatter ayant été directement pris à partie, comme le principal repré-

[1] M. Philippe G. Gillet est directeur de l'Institution des sourds-muets de l'Illinois.

sentant de cette méthode en Allemagne, la réponse du directeur de l'École de Francfort ne s'est pas fait attendre.

« Du spectacle qu'à notre époque les instituteurs allemands de sourds-muets donnent au monde, dit M. Vatter, le premier acte est passé. Les réclamations impétueuses des sourds-muets sous la conduite de Heidsiek formèrent son intrigue, le décret du ministre des Cultes prussien, Dr Bosse, fut son dénouement. Le cri de plus en plus retentissant, qui sort des rangs des professeurs de sourds-muets, pour la réintroduction de la langue des signes dans l'enseignement, marque le commencement du deuxième acte dans cette grande et importante lutte. »

« Mes craintes, ajoute-t-il plus loin, que le mouvement soulevé par Heidsiek ne nuise au paisible développement de notre méthode, ne se sont que trop confirmées. Plus d'un travail, dans nos revues, en offre la preuve évidente. Les développements que nous y lisons nous reportent à quarante ou cinquante ans en arrière, et, s'ils ne troublaient l'heure actuelle, on devrait les considérer comme ayant été écrits avant Schibel, Arnold, Hill et Rössler. »

« M. Heinrichs a joué incontestablement un rôle important dans le deuxième acte, par son travail : *Untersuchungen über den Lautsprach-Bacillus* (Recherches sur le bacille *oral*) dans les *Blätter für Taubstummenbildung*, 1893. Puisque M. Heinrichs « m'attend dans l'arène », qu'il me soit permis, par ce qui va suivre, de rompre une lance pour la méthode orale pure.

« Je suivrai en général la marche de son travail, mais je renonce de prime abord à donner au mien un développement aussi étendu. Je le peux d'autant plus facilement que, dans mes rapports (1), mes articles dans l'*Organ* et dans mes livres, je me suis déjà nettement et longuement expliqué sur la tendance que je représente. Malgré cela, des répétitions de ce que j'ai déjà dit quelque part ne pourront être complètement évitées. Que l'on veuille bien me pardonner de parler souvent de moi, de mes travaux scolaires et de mon institution ; j'y suis contraint par les développements mêmes de M. Heinrichs. »

« Le travail de M. Heinrichs dénote une grande somme d'application, de circonspection et de talent, et servira sûrement à rapprocher de sa fin la querelle de méthode qui nous divise en ce moment. Il est tout d'abord nécessaire que j'indique brièvement, d'un côté, de quelles hypothèses part M. Heinrichs, et, d'un autre côté, à quel point de vue je parle et j'écris.

« M. Heinrichs est professeur à un *Externat* assez important, bien dirigé, où de tout temps on a travaillé avec zèle et habileté au développement de l'intelligence et du langage du sourd-muet. Je suis professeur et directeur d'un petit *Internat* qui, sous l'influence du mode d'enseignement et des écrits de Hill et de Rössler, se débarrassa peu à peu de la théorie et de la pratique du signe, et, à travers le mode mixte d'enseignement, se fit jour jusqu'à la méthode orale pure. M. Heinrichs s'efforce de résoudre en principe la question de savoir si un enseignement des sourds-muets sans l'emploi du signe est possible et avantageux. Ses

(1) A des conférences pédagogiques.

développements portent l'empreinte d'un travail méthodique et scientifique. Cependant, pour soutenir ce qu'il avance, il met en évidence les résultats de ses propres recherches à l'Externat et confond ainsi, parfois, ce qui regarde la méthode avec ce qui a trait à l'organisation, ce qui est général, avec ce qui n'est que local et accidentel. »

« En prenant la défense de l'enseignement sans signe, je n'ai en vue que le *principe* de notre méthode, et je ne prends nullement en considération l'*organisation de l'institution* (exception faite pour les internats trop considérables et les élèves trop dépourvus d'intelligence).

« Si M. Heinrichs voit dans ma *théorie sans signe* une généralisation malheureuse et injustifiée de ma manière d'enseigner comme professeur d'internat, je déclare n'être pas autrement que lui, qui s'est fait sa méthode avec l'aide de l'expérience acquise dans son établissement. Dans les conclusions qui vont suivre, je placerai le principe de notre méthode, toujours au premier plan ; en même temps il faudra que j'accompagne fréquemment M. Heinrichs dans l'externat. »

M. Vatter aborde alors la discussion du travail de son adversaire. Nous ne pouvons malheureusement rapporter cette analyse tout entière et nous devons nous contenter d'en donner un faible résumé. Les critiques de M. Vatter ne s'adressent d'ailleurs, pensons-nous, qu'à certaines parties du travail de M. Heinrichs, travail de longue haleine qui, lui aussi, vaudrait la peine d'être lu et étudié.

Un principe émis par M. Heinrichs est à peu près celui-ci : *La suppression complète du signe naturel n'est pas sans danger pour la formation de l'intelligence et du langage, et aussi pour la formation du cœur et de la volonté du sourd-muet:*

M. Heinrichs voit trois causes différentes qui nécessitent l'emploi du signe : le maître d'abord, puis les élèves ; enfin, les matières de l'enseignement.

En ce qui concerne le maître, rapporte M. Vatter, M. Heinrichs met en avant sa propre personne et fait en quelque sorte la confession de sa manière d'enseigner. Il avoue n'avoir pu résister au besoin de se servir du signe dans ses rapports avec ses élèves. Il dit aussi que les exercices, les répétitions, les peines qu'exige la prononciation, de même que l'intelligence peu ouverte d'un élève, sont autant de raisons en faveur du signe.

M. Vatter répond que de telles raisons ne doivent pas être mises en avant par un professeur, pour sa propre excuse. Faire un signe ou geste *par nécessité* n'est pas se servir d'un signe ou geste *par habitude*, et l'habitude est vite prise, si l'on ne se surveille de très près. D'ailleurs, l'habileté du maître dans l'art de se faire comprendre s'accroît chaque jour, si le maître veut se donner la patience de chercher à pénétrer jusqu'à l'intelligence de l'élève au moyen du peu de langage parlé que celui-ci possède déjà.

Que les élèves fassent volontiers usage du geste, M. Vatter ne cherche pas à le nier. Il dit même qu'avec les élèves faiblement doués on peut appeler à son aide ce moyen de communication. Mais les enfants normalement doués doivent, dit-il, être instruits dans la langue parlée le plus loin possible, afin d'assurer leurs relations avec les entendants. « Mais que, dans la lutte continuelle avec le défaut de mémoire de nos élèves, le

signe soit l'ange libérateur, cela n'est plus que douteux. Un enfant a-t-il oublié un mot, l'habit concret d'une idée, il a en même temps perdu cette idée. Et maintenant, grâce au signe, le mot réuni à l'idée va être sauvé de la mer de l'oubli !... » Il n'y a qu'un moyen, selon M. Vatter, de fixer le *mot* sans la possession duquel l'enseignement ne peut être poursuivi, c'est de donner, d'enseigner par la parole, ce mot, une seconde fois et quand c'est nécessaire, une troisième fois.

Que la multiplicité des matières à enseigner soit une raison pour l'emploi du signe, M. Vatter ne le croit pas. Il ne faut pas vouloir trop enseigner, au début surtout. Dans les trois premières années, le maître n'a qu'à se borner aux stricts besoins de ses élèves, à proportionner son enseignement à ce que ces enfants sont capables de saisir et de retenir, et il n'aura pas besoin de recourir au signe. Il ne sera pas plus obligé de se servir de signes pour rappeler des choses absentes, ou s'il s'agit de sujets où l'abstrait est en jeu.

Les explications de M. Vatter sur ce point sont pleines d'intérêt. L'éminent instituteur montre d'un côté que les images, les modèles, etc., et l'explication orale peuvent remplacer les choses absentes et d'un autre côté comment et pourquoi il se passe du signe pour l'enseignement des idées abstraites.

La manière d'enseigner des expressions telles que *cultiver* le champ, *soigner* l'enfant, *auparavant*, *agréable*, etc., est aussi la meilleure à notre avis.

Pour les actes intérieurs, psychiques, M. Vatter dit que la sensation éprouvée par l'enfant au moment où ces faits se passent en lui est la seule et véritable explication de l'expression employée pour les désigner. Il faut saisir l'occasion, elle n'est pas rare, et aussi habituer l'élève à lire sur le visage de ses camarades les sentiments qui les animent, les émotions qui les troublent (étant donné que bien peu de personnes, bien peu d'enfants surtout, sont assez avancés dans l'art de la dissimulation pour ne rien laisser paraître de ce qui les agite intérieurement.

S'il rappelle dans un récit ces émotions, ces sentiments, M. Vatter accompagne son discours de mimique et de gesticulation. « Mais cette pantomime n'est pas une série déterminée de signes conventionnels créés pour la fixation d'idées particulières, elle est un réchauffant et vivifiant complément aux mots et aux phrases lus sur les lèvres par le sourd-muet, un complément dont le but est de remplacer, pour le sourd-muet, ce que, à l'oreille de l'entendant, le cri de joie évoque de sympathique, ce que le cri d'angoisse évoque de déchirant. »

M. Vatter prend la défense des livres de *lecture*, des livres d'*enseignement* et de l'enseignement systématique, que son adversaire rend responsables de l'emploi d'une foule de signes. Pour les livres en général, il renvoie à son article: *Schulsprache und Sprechen*, dans l'*Organ*, et pour les rapports du livre de lecture et du cahier de l'élève il renvoie à son rapport à la Conférence de Cologne.

Il demande ensuite à M. Heinrichs ce qui, dans les livres de lecture actuellement en usage, et particulièrement dans les siens (à M. Vatter), est à jeter par-dessus bord, comme ballast inutile.

Il ajoute que c'est au maître à choisir tel ou tel morceau de lecture suivant le degré d'avancement de son élève et à laisser de côté tel autre

sujet trop difficile ou dont l'importance n'est que secondaire pour le moment. « Une seule considération peut guider le professeur, c'est celle des besoins de l'intelligence et du langage de ses élèves. A côté de cette considération, même le programme prescrit ne vaut rien, bien moins encore le livre de lecture. »

A la lecture comme aux leçons de langue, M. Vatter dit que le temps à leur consacrer doit être bien calculé. Si la durée entière de chaque classe est employée en explications, en lectures ou en commentaires, les élèves feront des signes aussitôt sortis de la salle d'études, parce qu'ils auront appris dans cette salle tout autre chose que le langage courant dont ils ont besoin pour leurs rapports de tous les instants.

M. Heinrichs s'indigne que dans le courant de l'enseignement on supprime le signe naturel toléré dès le début, et dit que l'on ne peut déterminer le juste moment où l'enfant ne doit plus se servir de ce signe. M Vatter répond que l'élève lui-même détermine ce moment en se passant du signe dès qu'il a un langage suffisant pour le remplacer. Mais ce langage courant, qui peu à peu remplace les derniers signes naturels dont l'enfant a dû se servir pour se faire comprendre à son arrivée à l'école, le maître peut en hâter l'acquisition par son énergie, par sa persévérance à pousser l'enfant à la parole, de même qu'il peut en rendre l'acquisition impossible par un complaisant et coupable laisser aller à l'égard des signes. M. Vatter prétend que des enfants qui ont gesticulé tout à leur aise pendant leurs premières années scolaires ne peuvent plus arriver à penser dans notre langue. Leurs réponses ne sont que des traductions.

Force nous est d'arrêter ici cette analyse qui d'ailleurs ne peut donner une idée suffisante de l'article de M. Vatter. Nous nous permettons de signaler aux professeurs de sourds-muets cet article important, ainsi que le travail de M. Heinrichs.

Avant d'aborder la deuxième partie de sa discussion: l'influence du signe sur le cœur et la volonté du sourd-muet, M. Vatter termine la première partie par trois principes établissant :

1° Que la tolérance envers le signe en général amène l'emploi de toutes sortes de signes et que la distinction entre signes naturels et signes artificiels devient alors superflue ;

2° Que cette tolérance permet la création d'un langage des signes en laissant perdre l'occasion, en négligeant de créer un langage parlé;

3° Enfin, que le signe par son caractère concret n'est pas propre à l'enseignement des idées abstraites.

*Numéro de février* 1894. — Le numéro de février de l'*Organ*, dont nous parlerons prochainement dans la *Revue internationale*, est, ainsi que nous l'avons déjà dit, entièrement consacré à la biographie de Renz et il est accompagné d'un portrait de ce maître qui, chacun le sait, a passé en France plusieurs années de sa vie. Un tirage à part a été fait de cet intéressant numéro, le prix en est de 1 fr. 25 chez l'éditeur de l'*Organ*, G. Lindernagel, à Friedberg (Hesse), et dans les autres librairies. Les nombreux amis, sourds-muets ou non, laissés par Renz, aussi bien à l'Étranger que dans son propre pays, tiendront à posséder ces nouvelles pages de l'histoire de notre enseignement et ce *souvenir* du père de

famille, du citoyen, de l'éducateur qui, dans une vie trop courte mais bien remplie, sut si admirablement concilier ses devoirs envers sa famille, ses devoirs envers sa patrie et ses devoirs envers l'humanité.

L. Danjou.

---

# BIBLIOGRAPHIE

## De la Mue de la voix chez le jeune sourd-parlant,

par Auguste Boyer, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (1).

Nous appelons l'attention de nos collègues sur l'étude que le professeur Boyer vient de publier en opuscule après l'avoir offerte dernièrement aux lecteurs de la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets.* Nous voudrions que ce travail, à l'encontre de tant d'autres, ne passât pas inaperçu, étant donné surtout que le sujet traité est pour ainsi dire *nouveau* dans notre littérature spéciale. Cette qualité — chose rare dans le cercle restreint des matières qui forment l'objet de l'enseignement des sourds-muets — nous offre l'occasion d'adresser dès ce début une parole de louange à l'auteur.

Le professeur Boyer, s'occupant de la *mue de la voix* chez le jeune sourd-parlant a entrepris une étude d'un nouveau genre, mais avec modestie, sans déprécier les conseils de ses collègues, sans même dédaigner de signaler les indications plus ou moins superficielles données sur son sujet par quelques-uns de ceux qui ont écrit à propos de la parole du sourd-muet (2).

Basant son étude sur les principes scientifiques de la parole humaine, illustrés en France principalement par le Dr E. Fournié, l'auteur a dirigé de diligentes investigations dans le domaine de la pratique.

M. Boyer a ainsi réussi à formuler une excellente méthode d'après laquelle pourront être conduites les recherches ultérieures sur l'évolution de la voix dans la période de la puberté et de plus il a montré à ses collègues l'importance de cette étude en leur donnant de judicieux conseils pour éviter que ce changement de la voix ne vienne ruiner en peu temps le résultat de plusieurs années d'articulation.

(1) Article bibliographique extrait de l'*Educazione dei Sordomuti*, de Sienne.

(2) Il est à la fois pénible et ridicule de constater que dans certaines études modernes sur la Pédagogie l'auteur prétend « mettre une pierre sur le passé » et bien pis encore cherche à diminuer le mérite des vieux maîtres, parmi lesquels se trouvent de *vrais* philosophes.

Le travail de M. Boyer est divisé en trois parties ; en voici le sommaire :

1re partie : Introduction, historique, définition, époque à laquelle se produit la mue, durée de la mue.

2e partie Modifications subies par l'organe vocal lors de la puberté ; modifications subies par la voix du jeune sourd ; influence de la mue sur l'articulation des sons de la parole ; de l'influence de la mue sur la parole de la jeune sourde.

3e partie : Conduite que doit tenir le professeur durant la mue de la voix ; de l'audition des jeunes sourds incomplets lors de la puberté ; conclusions.

Le travail de M. Boyer est de ceux qui ne peuvent se résumer dans les limites étroites d'un article bibliographique, aussi n'entreprendrons-nous pas d'en faire ici un examen particulier. D'ailleurs le prix modique de l'ouvrage (1) en facilitera la lecture que nous nous permettons de conseiller à nos collègues.

L'une des choses que nous avions négligées dans l'application de la méthode orale, dans la culture de la parole artificielle du sourd-muet, c'est surtout le phénomène du changement naturel de la voix dans la période critique de la puberté.

Ce n'est pas ici le lieu et ce serait peut-être chose délicate que de rechercher les causes pour lequelles on n'avait accordé jusqu'ici aucune attention à cette période évolutive de la vie animale des sourds-muets, pour ceci comme pour bien d'autres questions une grande part doit être attribuée au préjugé. Nous nous bornerons à dire qu'il y avait là une lacune dans la pratique et dans la théorie de notre enseignement et nous exprimons le désir que M. Boyer trouve des continuateurs, que de nouvelles œuvres viennent également contribuer à l'amélioration de la parole du sourd.

J. Ferreri,

Vice-directeur de l'Institut royal des sourds-muets de Sienne (Italie).

---

**49e Rapport de l'Institution d'Emden (Hanovre)** — La petite école d'Emden vient d'entrer dans sa cinquantième année d'existence. Pour ne rien répéter dans le rapport du jubilé, qui doit être envoyé, au 1er novembre 1894, à toutes les communes de l'arrondissement, le présent rapport a été fait beaucoup plus court que les précédents. Il ne renferme, avec le compte de fin d'année et les listes de dons faits à l'Institution, que très peu de détails sur la vie de l'établissement pendant l'année qui vient de s'écouler.

L'enseignement a été donné, par le directeur de l'école et par deux instituteurs et deux institutrices, aux trente élèves ainsi répartis :

(1) Chez l'auteur, 1 franc.

Classe I : 4 garçons et 4 filles.
Classe II : 4 garçons et 1 fille.
Classe III : 3 garçons et 8 filles.
Classe IV : 3 garçons et 3 filles.

La première communion et la confirmation de quelques élèves, le départ des uns pour leur famille et l'entrée des autres en apprentissage, quelques cas de diphtérie assez vite guéris, diverses fêtes, visites et promenades, constituent les événements saillants de la dernière année scolaire.

Il n'a pas été admis d'élèves nouveaux à la rentrée des classes, mais, au moment de la publication du rapport, on prévoyait pour Pâques la venue de neuf jeunes sourds-muets.

Un coup d'œil jeté sur les listes de dons et les produits des collectes suffit pour montrer que les habitants de la Frise orientale s'intéressent plus que jamais à leurs pauvres et à leurs infirmes. Les sourds qui fêteront le cinquantenaire de l'Institution d'Emden peuvent être convaincus que, parmi leurs compatriotes, ils trouveront toujours aide, assistance et conseil.

L. Danjou.

---

## OUVRAGES REÇUS

*Historique des écoles de sourds-muets en Amérique*, de 1817 à 1893. En trois volumes, édité par Edward Allen Fay, professeur au collège national des sourds-muets de Washington et éditeur des *Annales américaines*.

*Bibliographie générale de l'enseignement des sourds-muets*, 2e édition, par Bélanger, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

*De la manière de suppléer aux oreilles par les yeux*, par l'abbé Deschamps. — Nouvelle édition par Ad. Bélanger.

*Le général Ladreit de Lacharrière*, 1806-1870.

*Le sourd-muet à l'ouvrage en France*, par Henri Gaillard.

*Compte rendu du Congrès de sourds-muets, tenu à Aix-les-Bains, le 24 septembre* 1893, par Ginouvier.

*De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet*, par A. Boyer.

---

*L'Éditeur-Gérant*, Georges Carré.

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# CATILLON, Pharmacien

*3, boulevard Saint-Martin*, PARIS

FOURNISSEUR DES HÔPITAUX DE PARIS ET DE LA MARINE

**Médailles aux Expositions universelles de 1878 et 1889**

## VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées.

Il permet de nourrir, sans travail de l'estomac, ceux qui ne peuvent digérer, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à maladie, aux autres de se rétablir promptement.

*Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

*Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des os, **dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

## PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote, plus ou moins pure.

## GRANULES de Catillon 1 milli^gr d'EXTRAIT TITRÉ de STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée** **Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**PRODUITS PHARMACEUTIQUES**

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté.* Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'hydrogène sulfuré et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS,

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

**DIXIÈME ANNÉE**

**Nos 3 et 4. — JUIN-JUILLET 1894**

**Sommaire**

*Nos artistes aux Salons de* 1894. **Dupont.** — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie* (suite). **A. Legrand.** — *La Parole dans la première année d'enseignement au sourd-muet.* (à suivre). **B. Thollon.** — *Le Certificat d'études.* **A. Dubranle.** — *Inauguration de l'Institut départemental d'Asnières.* — *Curieux point d'histoire.* **A. Legrand.** — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **Legrand** *et* **Boyer.** — BIBLIOGRAPHIE. **Pautré** *et* **Boyer.**

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XX. — Nos 3 et 4 Juin-Juillet 1894.

# NOS ARTISTES AUX SALONS 1894

## PEINTURE

### O. Chéron. — J.-L. Loustau. — Princeteau. — Alexander J.-G. Ferry. — A. Berton

Trois peintres sourds-muets exposaient leurs œuvres au Salon des Champs-Élysées : Chéron, Loustau et Princeteau; trois autres au Champ-de-Mars : Alexander, Ferry et Berton.

Le talent consciencieux de Chéron est connu de tous ceux qui suivent les expositions de nos artistes; Sa marine de cette année est une vue de Saint-Waast-la-Hougue.

Fidèle au poste, le vieux Loustau nous avait donné cette fois son propre portrait. C'est le cœur serré par une vive émotion, que j'ai aperçu sur le cadre un crêpe de deuil. Et voilà comment j'ai appris, en voyant son visage pour la première fois, la mort de cet artiste que l'honnêteté de sa vie et la probité de son talent avaient fait aimer et estimer de tous.

Et, tandis que j'admirais la précision si remarquable du dessin, la perfection des mains et du visage, la physionomie expressive du portrait, la pose si naturelle de l'auteur devant son chevalet, des larmes ont obscurci ma vue, et je me suis retiré en songeant, non sans un sentiment de tristesse et de regret, que le budget du Musée des sourds-muets ne permettrait peut-être pas à l'administrateur de l'École de la rue Saint-Jacques d'acheter ce beau portrait, si digne pourtant de figurer dans la galerie historiqne de nos artistes.

Princeteau, le peintre des bœufs, nous montre un de ces attelages qu'il excelle à peindre. Deux bœufs rouges traînent la charrue, l'homme, l'aiguillon en main, pèse de tout son poids sur le mancheron. De la terre fraîchement remuée s'élève une vapeur, une buée qui embrume l'atmosphère autour des bêtes dont les naseaux fument.

Dans cette grande et belle toile lumineuse, le vert cru des prés tranche sur les tons bruns et violets de la terre de labour.

Au Champ-de-Mars, j'ai fait connaissance avec la peinture d'Alexander et j'en ai éprouvé une agréable surprise. En ces dernières années, au Salon des Champs-Élysées, un buste d'Alexander, crânement campé, m'avait donné une haute idée de son énergie et de son intelligence ; son très remarquable Portrait de jeune fille m'a donné, cette fois, une haute idée de son talent. J'ai remarqué aussi la Femme qui ajuste son manteau devant la glace. Le modèle est vu de dos; sa figure se reflète dans la glace sous un chapeau qui est, avec sa fleur rouge, une merveille d'exécution. J'ai vu également un Portrait de femme, où l'or des cheveux et la belle carnation de blonde jettent une note claire et qui, très original, offre une pointe de ressemblance avec Yvette-Guilbert.

Comme chaque année, Berton expose une série de toiles d'une grande valeur artistique. Virtuose (103), est un portrait de jeune fille. Lettrée (104), est de tout point charmante avec sa belle figure, rappelant l'école vénitienne, et ses mains d'une jolie étude, et si finement modelées. Citons encore la Toilette (100) Pénombre (104), et Passe-temps.

Les types basques de Ferry sont des mieux réussis ; très observés et bien dessinés, Le Joueur de flûte est un vrai Basque, au nez rouge, au regard matois, redressant fièrement sa courte taille, et portant bien le béret, la ceinture et les espadrilles. Puis c'est une Famille de paysans, prêtant une oreille attentive aux récits du troubadour : la ménagère qui continue de filer, les vieillards, les enfants réunis sous le manteau de la vaste cheminée, tous écoutent en silence.

Jetons en passant un coup d'œil sur les vues que M. Burgers, professeur à l'Institution Nationale des sourds-muets, a rapportées de Venise. Ici c'est une Gondole qui passe dans l'ombre projetée sur les flots par les monuments et les maisons de la ville. Là, un effet de soleil très remarqué; ailleurs, et dans une note tout à fait différente, un Intérieur de forge, inspiré des maîtres de l'École hollandaise, prouvent que l'artiste a plusieurs cordes à son arc, toutes également solides du reste. M. Burgers a depuis longtemps fait ses preuves, et sa peinture est assez connue pour se passer de nos éloges. On sait que le sympathique artiste est chevalier de la Légion d'honneur, professeur à l'École Normale supérieure de Fontenay, etc.

## PASTELS — AQUARELLES

### Berton. — Brès. — Mme Marthe Voulquin. — Mlle Gauthier

Le Portrait au pastel de Mme G. J., exposé par Berton au Champ-de-Mars, est une précieuse œuvre d'art, un pastel de maître. Je ne sais ce qu'il convient de louer davantage de la finesse du visage ou de la grâce des mains, de la légèreté des cheveux ou de celle des tissus.

Aux Champs-Élysées, c'est Brès qui expose un pastel de solide facture, le Portrait de Mme L. en robe verte. C'est encore Mlle Gauthier, avec ses Fleurs d'été (aquarelle). Des roses, des œillets, une corbeille de fleurs, flanquée de plusieurs vases. Je remarque plus particulièrement la rose rouge qui gît au premier plan et les feuilles qui forment un dôme de verdure au-dessus du vase.

Nous citerons pour finir le Portrait au pastel de Mlle L. D., œuvre de Mme Marthe Voulquin.

## DESSINS — LITHOGRAPHIES — EAUX-FORTES

**O. Chéron. — A. Colas. — René Hirsch. — Léon Lambert**

Un seul dessin à signaler : une Vue de la Cour des Comptes, par Chéron. — Une fort belle lithographie de Colas reproduit la Paysanne chévrotine, exposée l'an dernier par le regretté Lousteau. J'ai déjà dit tout le bien que je pensais de cette œuvre que la lithographie de Colas a rendu d'une façon si remarquable. Nous sommes heureux d'avoir à féliciter une fois de plus l'excellent et sympathique artiste, auteur de tant de lithographies distinguées qui ornent le Musée des sourds-muets.

Son élève René Hirsch, qui se montre digne dn maître, nous a donné une reproduction du Duo de Téniers (4273). Malheureusement son œuvre était inaccessible à l'œil nu, tant elle était haut placée, et je n'avais point de lorgnette.

En revanche, j'ai pu m'approcher des eaux-fortes de Léon Lambert, dont plusieurs journaux ont parlé. La reproduction si artistique du Portrait d'une princesse de la maison d'Este, par Victore Pisano (Musée du Louvre) a paru dans le journal l'*Art*. Pas belle la princesse au profil d'enfant arriérée ! Combien je préfère, pour ma part, les sentiers qui se perdent dans « les Bruyères sous la rosée » d'après Didier Pouget, ou le Gai dîner dans le jardin, *une après-midi d'été*, par Carl Mars.

## SCULPTURE

**P. Choppin. — R. Desperriers. — F. Haumar**
**G.-N. Hennequin. — F. Martin. — H. Montillié**
**F. Plessis. — D. Tilden. — Léon Morice**

Saluons d'abord le buste du Dr Ladreit de Lacharrière, médecin en chef de l'Instiution nationale des sourds-muets.

Le bronze reproduit avec une vérité saisissante les traits connus du médecin de l'Institution. La ressemblance est frappante, et le buste plein de vie.

Choppin exposait en outre un buste, en terre cuite teintée, représentant un Mousquetaire sous Louis XIII.

Desperriers, Plessis, Léon Morice, nous ont donné des bustes en plâtre, Hennequin des médaillons, dont l'un est le portrait de Trélat, député du cinquième arrondissement.

Haumar nous redonne, mais cette fois en marbre, le buste si fouillé qui lui valut l'an dernier une récompense.

A signaler parmi les statuettes de plâtre, une Ève de Félix Martin, une *cruche cassée* de Montillié! De ce dernier un portrait du maréchal Villars; buste de superbe allure qui m'a rappelé le chevalier d'Assas, de Choppin, exposé l'année dernière presque à la même place.

Je terminerai cette trop rapide revue par ce que je considère comme le morceau de résistance, le clou du Salon des sourds-muets de cette année! *Les joueurs de Football* de Douglas Tilden, le sculpteur américain bien connu. Tilden est épris des manifestations extérieures de la puissance: il aime les jeux olympiques avec passion : ses œuvres sont de véritables poèmes de la force et parfois, comme dans ses boxeurs et ses joueurs de Football, une espèce de glorification de la viguenr musculaire. Chez les Grecs on eut fait de Douglas Tilden un prêtre d'Hercule.

Les tricots sans manches et les pantalons courts de ses joueurs, lui ont permis de nous les montrer avec tous leurs avantages plastiques. Ce sont deux jeunes athlètes des mieux musclés.

L'anatomie des bras et des jambes est parfaite. Par exemple, je leur trouve la tête inexpressive des gymnasiarques de cirque. Nos deux joueurs se ressemblent. L'un d'eux, blessé, s'appuie sur l'épaule de son camarade occupé à lui bander la jambe. Le groupe est d'un bel effet, l'œuvre d'art d'une valeur incontestée. Je ne vois pas ce qui pourra empêcher Tilden de devenir un très grand artiste.

Marius Dupont.

# OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE

DANS

# L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite*) (1)

## PREMIÈRE PARTIE

## HISTORIQUE

### I. — LA GÉOGRAPHIE DANS LES ÉCOLES PUBLIQUES

Pendant tout le moyen âge, les sciences faisant connaître l'homme et le monde n'étaient étudiées que par un petit nombre d'érudits. Après que la Renaissance eût préparé l'affranchissement des esprits, un besoin inconscient, celu de s'instruire, se révéla. Aussi voyons-nous RABELAIS mettre les sciences au premier rang parmi les études dignes de l'homme; il cite entre autres la science de l'univers. Pantagruel, à l'encontre de l'écolier du moyen âge, devra connaître *le monde sous tous ses aspects.*

Dans son livre *La grande Didactique* (1640) [Didactica magna], COMÉNIUS, parlant de la géographie, veut que la mère apprenne à l'enfant, selon le lieu qu'il habite, à reconnaître une montagne, une vallée, une ville, un bourg... L'observation des choses sensibles, comme premier exercice intellectuel, voilà ce que recommande Coménius; n'est-ce pas le principe fondamental sur lequel repose aujourd'hui l'enseignement de la géographie?

(1) Voir dans le numéro précédent de la *Revue Internationale* l'introduction aux *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets.*

Les pédagogues de Port-Royal considéraient la géographie comme une étude convenant très bien au premier âge, à condition, écrit NICOLE dans son traité de l'*Education d'un prince* (1670), « qu'on ait des livres où les plus grandes villes soient peintes ». Cette nécessité des gravures, Nicole l'explique ainsi: « Les lumières des enfants étant toujours très dépendantes des sens, il faut, autant qu'il est possible, attacher aux sens les instructions qu'on leur donne et les faire entrer, non seulement par l'ouïe, mais aussi par la vue. »

LOCKE (1), et après lui ROUSSEAU (2) signalent également l'utilité de l'étude de la science géographique. L'opinion de ce dernier est particulièrement curieuse: « Vous allez chercher des globes, des sphères, des cartes: que de machines! Pourquoi toutes ces représentations! Que ne commencez-vous par lui montrer l'objet lui-même? »

Nous sommes à la fin du XVIII^e siècle. En matière d'enseignement, la pratique « se traîne encore péniblement dans l'ornière ». Aucun des pédagogues dont nous avons parlé n'a pu appliquer les doctrines qui lui étaient chères. Les Membres du Parlement, qui viennent d'obtenir l'expulsion des Jésuites (1762), s'attachent à corriger les défauts de la « pédagogie sorbonicque » que raillait déjà deux siècles auparavant maître Alcofribas. Ils demandent des réformes que la toute-puissante Compagnie de Jésus ne pouvait ou ne voulait réaliser. Dès lors, on tente de toutes parts d'instituer des systèmes complets d'éducation (3).

Dans son *Essai d'éducation nationale* (1763), LA CHALOTAIS traitant des études du premier âge, pense qu'on doit enseigner en même temps l'histoire et la géographie. Toutefois, il demande que, sans entrer dans un détail sec et ennuyeux, on fasse voyager l'élève agréablement dans les différentes contrées; qu'on insiste « sur ce qu'il y a de principal et de

(1) LOCKE (1632-1704), *Quelques pensées sur l'Éducation* (1693).
(2) ROUSSEAU (1712-1778), *Émile ou de l'Éducation* (1762).
(3) C'est là d'ailleurs qu'il faut rechercher les origines de l'enseignement laïque et national.

curieux dans chaque pays, les faits les plus frappants, la patrie des grands hommes, les batailles célèbres, tout ce qu'il y a de plus notable, soit pour les mœurs et les coutumes, soit pour les productions naturelles, soit pour les arts ou pour le commerce. »

Arrivons à la Révolution; l'instruction publique est organisée. Dans les projets de la Législative et de la Convention, votés sur les rapports de CONDORCET (1), de ROMME et de LAKANAL, l'enseignement géographique va acquérir une importance qu'il ne recouvrera qu'avec la loi de 1868.

Seule, la loi du 29 brumaire an III (17 novembre 1794) reçut un commencement d'exécution. Lakanal en était le rapporteur; il définit dans son rapport et avec une grande netteté la méthode à suivre dans l'enseignement qui nous occupe: « Qu'on expose d'abord dans chaque école, écrit-il, le plan de la commune où elle est située; puis qu'on mette sous les yeux des enfants une carte du canton dont la commune fait partie; puis une carte du département, puis une carte de la France, après quoi on passera à celle de l'Europe et des cinq parties du monde et enfin à la mappemonde. »

Chez nos voisins, et vers la même époque, de louables efforts sont tentés: là aussi, les idées deviennent des faits. En Suisse, PESTALOZZI (1746-1827) fonde des écoles populaires; dans ses programmes, il assigne une place à la géographie et l'enseigne aux enfants sous forme de leçons familières. « Les premiers éléments de cette science, écrit Vulliémin, un de ses élèves et disciples, nous étaient enseignés sur le terrain... Puis, nous reproduisions en relief avec de l'argile le vallon dont nous venions de faire l'étude. »

Un autre pédagogue non moins éminent de la Suisse moderne, le P. GIRARD (1765-1850) préconise également l'enseignement de la géographie. Persuadé que non seulement la langue, mais toutes les études pouvaient concourir à l'éducation morale, il prétendait trouver dans l'étude de la science géographique un moyen de contribuer au dévelop-

(1) CONDORCET (1743-1794). *Rapport à l'Assemblée législative* (1792). La loi Romme (1793) ne fut pas appliquée.

pement de l'être moral. Le P. Girard, on le voit, comme presque tous les hommes qui ont conçu une idée originale, tombait dans l'esprit de système.

Nous en sommes à la période toute contemporaine ; des lois réorganisent l'enseignement national. Cependant, dans celle de 1833, il n'est que très peu question de la géographie. Un règlement publié la même année n'exigeait des candidats au brevet de capacité que les premières notions de cette science. C'est aussi ce que demande M. H. Carnot, alors ministre de l'Instruction publique, dans son projet du 30 juin 1848.

L'année suivante, ces mêmes notions deviennent facultatives, d'après le rapport de M. Barthélemy Saint-Hilaire (10 avril 1849).

La loi du 15 mars 1850 reproduit ces mêmes errements. A partir de 1850, le progrès va consister surtout à rendre obligatoire ce qui était simplement facultatif. La géographie, par exemple, ne deviendra matière d'enseignement qu'en 1868, et l'histoire en 1867. « Sous le second Empire, disait M. l'inspecteur Cuissart dans une conférence aux instituteurs du département du Rhône (Lyon, 1879), on pouvait être instituteur sans savoir un mot de géographie. » Et M. Cuissart ajoute que, durant quelques années, l'enseignement géographique fut supprimé dans les Ecoles normales primaires et par suite, dans les écoles élémentaires.

Donc, jusqu'ici, absence de programmes bien définis, de méthodes nettement caractérisées. Il n'en pouvait d'ailleurs pas être autrement ; l'utilité de la géographie n'était pas suffisamment reconnue pour qu'on s'occupât de la façon de l'enseigner. En 1870 même, on ne lui reconnaissait d'autre but que celui d'éclairer l'histoire. Un géographe éminent, M. Vivien de Saint-Martin, écrivait (1) qu'on en était réduit à d'arides nomenclatures « propres à rebuter l'esprit et la mémoire, sans rien avoir pour l'intelligence ni l'imagination. »

(1) Année géographique (1863).

Ces tristes affirmations sont confirmées par un rapport de MM. Levasseur et Himly sur l'état de notre enseignement géographique dans les Établissements d'instruction publique.

Voici à peu près leurs conclusions ; cela se passait en 1871.

« Dans l'enseignement supérieur, les facultés de Nancy et de Paris seules avaient une chaire de géographie. Le matériel y était presque nul et les questions posés au double baccalauréat étaient des plus insignifiantes.

« Dans l'enseignement secondaire, sur les cent cinquante professeurs chargés de l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les lycées et les collèges, sept comprenaient l'importance de cette dernière. Le matériel était dans un état pitoyable : les cartes murales, vieillies ou illisibles, n'étaient d'aucune utilité et le plus souvent n'existaient pas. Quant aux globes, il ne fallait pas en parler...

« Pour l'enseignement primaire, l'impression emportée par les rapporteurs de leurs visites aux Écoles normales et aux principales écoles primaires fut moins pénible : on usait fréquemment du tableau noir. Mais, dans les écoles de moindre importance, on n'apprenait absolument rien en histoire ni en géographie. »

Tout était à faire ; aussi, grâce aux remarquables travaux de MM. Vivien de Saint-Martin, Levasseur, Himly, Drapeyron, Foncin, Hennequin, Lottin, Gréard, Buisson... etc. ; grâce à l'initiative prise par les diverses Sociétés de géographie, notre enseignement s'est relevé ; des programmes, tous conformes à une méthode intuitive et rationnelle, ont été élaborés. Appliqués par un personnel éclairé, les résulats satisfaisants qu'ils ont déjà donnés et ceux qu'il faut en attendre ne permettront plus à un Gœthe futur de nous regarder comme le peuple « le plus ignorant en géographie » (1).

(1) Pour compléter ce court aperçu, forcément incomplet, nous nous permettons de recommander tout spécialement le chapitre XLI, pages 920 et suivantes, de l'*Histoire contemporaine* de M. E. Maréchal, chapitre traitant de l'histoire de la géographie et renfermant trois paragraphes distincts : 1° Méditerranée (l'antiquité et le moyen âge, jusqu'au temps de Christophe Colomb et de Vasco de Gama) ; 2° l'Atlantique (le XVIe et le XVIIe siècle) ; 3° le Pacifique (l'ère moderne et contemporaine).

Que l'on veuille bien nous pardonner ce court aperçu historique, dans lequel nous avons évité de citer les auteurs s'occupant des enfants sourds-muets, — notre intention étant de leur consacrer un chapitre spécial. Il nous a semblé que tout ce qui concerne les problèmes de l'Instruction publique ne doit pas rester lettre morte pour les professeurs de nos Institutions. Et cela est d'autant plus vrai que nos élèves affrontent aujourd'hui les examens des Écoles primaires, d'ailleurs avec succès.

## II. — LA GÉOGRAPHIE DANS LES INSTITUTIONS DE SOURDS-MUETS

Grâce aux ouvrages d'écrivains comme Rabelais, Coménius, Locke, Rousseau ; d'instituteurs comme Nicole, Pestalozzi, le P. Girard ; de législateurs tels que Condorcet, Lakanal, Guizot, nous avons pu nous former une opinion sur la façon dont on comprenait, dès le moyen-âge, l'enseignement de la géographie. Trouverons-nous dans l'histoire de notre pédagogie spéciale des renseignements aussi complets, et cela pour des époques aussi reculées ? Non, car nous manquons d'ouvrages didactiques ; c'est ainsi qu'il nous faut arriver au XVIIIe siècle pour rencontrer un document intéressant. C'est un rapport à l'Académie des sciences, signé : « De Mairan, Buffon, Ferrein, » et daté de 1749. On y lit ce passage, concernant deux sourds-muets de naissance, présentés par PEREIRE : « Ils connaissent sur la carte les quatre parties du monde, les royaumes, les capitales... »

Un instituteur de talent, qu'on a trop longtemps laissé dans l'ombre, l'abbé DESCHAMPS, a jeté vers la même époque des vues sur l'enseignement géographique dans son *Cours élémentaire d'éducation des sourds-muets* (1). Au moyen d'estampes, il montrait le soleil, le firmament, les eaux, et il définissait ces différents termes. De plus, il se proposait de traiter la géographie, à côté de l'histoire, des sciences phy-

(1) Pages 65 à 71.

siques, etc., dans les *Principes élémentaires des sciences pour l'éducation des sourds-muets*. Malheureusement, cet ouvrage n'a pas vu le jour.

En enseignant l'histoire à ses élèves, non seulement l'abbé DE L'ÉPÉE continuait l'étude de la langue, mais il donnait encore une grande somme de connaissances naturelles, parmi lesquelles il rangeait les éléments de la géographie. « Ils savent déjà, écrivait-il, ce que sont les astres qui roulent majestueusement sur nos têtes ; ce qu'est la terre, tout ce qu'elle produit et qui y marche ou qui y rampe. Ils n'ignorent plus ce qu'est la mer et tout ce qu'elle renferme, ce que sont les fleuves et les ruisseaux, les montagnes et les vallées... » Quelle méthode suivait-il pour faire saisir toutes ces notions, tout en enseignant l'histoire. L'abbé de l'Épée ne le dit pas.

L'abbé SICARD, au chapitre XV de son *Cours d'instruction d'un sourd-muet* nous montre comment il donna à son élève les « notions sur le système du monde ». Il commençait par l'étude de la sphère. Le mouvement diurne étonnait son élève Massieu, qui ne comprenait pas pourquoi l'eau des rivières ne se répandait pas dans les airs. « J'y répondais par des comparaisons, écrit Sicard ; tantôt c'était celle d'une grande roue où une mouche marche, en sens contraire du mouvement propre à la roue, et sans jamais tomber ; tantôt, c'était celle qui lui était si familière, étant né près d'un grand fleuve, celle d'un bateau qui fend les vagues, et se précipite vers l'embouchure, quand les arbres qui sont sur ses bords paraissent aux voyageurs remonter et s'enfuir vers la source du même fleuve ; tantôt c'était celle de l'aimant qui, en tournant, ne laisse échapper aucun des corps attachés sur sa surface. Le soleil et les astres, disais-je à Massieu, sont les arbres et les châteaux semés sur le bord du fleuve aérien que parcourt la terre. Ils paraissent tourner vers le couchant, quand c'est elle-même qui tourne du côté du levant (1). » Mais en somme, nous ne trouvons rien, ou peu de chose, se rapportant à l'enseignement de la géogra-

(1) Voir les curieuses explications de Sicard, pages 231 et suivantes du *Cours d'instruction*.

phie ; et cependant, il est à supposer que les premiers éléments de cette science avaient été enseignés, car l'illustre instituteur parle couramment des pôles, de Vienne, de Rome... à son élève. Et, d'autre part, ne nous dit-il pas qu'après avoir étudié l'atmosphère, le mouvement de la lune, il passe sans difficulté (?) à la longitude, à la latitude. Cela lui permet, ajoute-t-il, d'étudier la position des différents pays. Degérando remarque, non sans raison, que cette exposition du système du monde est prématurée. Il faut cependant reconnaître que l'abbé Sicard ne négligeait pas les exercices d'intuition ; il préparait l'élève sourd-muet à l'instruction qu'il devait recevoir par un cours d'observations méthodiques sur les objets sensibles qui s'offrent aux regards de l'homme. Il se guidait, en un mot, d'après les indications de la nature. C'est ainsi que pour donner à Massieu l'idée de la lieue, il lui faisait faire une promenade à travers la campagne.

S'il nous est impossible, d'après le *Cours d'instruction d'un sourd-muet*, de caractériser la méthode de l'abbé Sicard, en revanche, nous pourrons nous en faire une idée en consultant les programmes alors en vigueur à l'Institution de Bordeaux. Ainsi que le fait remarquer M. Bertoux (1), la méthode en honneur était celle que nous appelons « de définitions ». Et, au nombre des exercices soutenus en public, en 1789, par les élèves de cette même Institution, nous trouvons la géographie. C'était Saint-Sernin qui les interrogeait sur cette matière, ainsi que sur la grammaire, le calcul... Sicard ne s'était réservé que le catéchisme et l'histoire sainte.

Arrivons au XIXe siècle ; dans une circulaire de l'Institut royal des sourds-muets de Paris (2), nous trouvons un mémoire de NAEF, instituteur à Yverdun (1827). Pour lui, la géographie, de même que l'histoire et les sciences naturelles, n'est pas l'objet de leçons particulières. Il se borne à faire observer les objets qui environnent ses élèves, à éclairer ceux-ci sur les phénomènes dont ils sont témoins ; il tâche

(1) Quelques mots sur l'enseignement de la géographie aux sourds-muets.
(2) Deuxième circulaire, année 1840.

de les orienter dans leur pays en prenant pour point central le milieu qu'ils habitent ; ce n'est qu'aux plus avancés qu'il donne quelques notions sur la géographie générale.

A l'Institution de Paris revient l'honneur d'avoir établi, dès 1837, un programme détaillé de géographie. Cette matière était donc reconnue obligatoire chez nous, alors qu'elle était encore facultative dans les Écoles publiques d'entendants. Dans ces dernières, en effet, la géographie ne deviendra matière d'enseignement qu'en 1868, l'histoire en 1867.

C'est une dame, professeur de l'Institution, Émilie Ferment, rapporteur de la Commission chargée de l'élaboration des programmes (1837), qui la première a déterminé les vrais principes sur lesquels doit reposer l'enseignement de la géographie. La méthode intuitive, si elle n'est pas née dans nos institutions, y a conquis la place d'honneur, longtemps avant d'être acceptée dans les établissements d'instruction publique. Certes, nombre d'écoles « pourraient prendre comme modèles nos institutions, où la plupart des réformes accomplies dans l'enseignement ont été faites depuis fort longtemps » (*Revue française*). Et, pour n'en citer que quelques-unes, la nouvelle méthode d'épellation pour l'enseignement de la lecture, l'application de la méthode intuitive à l'étude de la géographie, etc., sont du nombre.

Dans le programme de 1837, la manière de présenter les leçons, exposée par le rapporteur, était nouvelle pour l'époque (1). Nous devons ajouter qu'elle ne différait pas sensiblement de ce que nous faisons aujourd'hui. C'est ainsi que la première partie du cours, consacrée à la troisième année (2) et devant servir seulement d'introduction, correspond à ce que nous pouvons enseigner en cinquième année, à part l'ordre indiqué : « Nous commencerions l'étude de la géographie par une introduction dans laquelle, partant du point où est l'élève (l'Institution pour nous), nous étendrions peu à peu son cercle en passant de Paris aux environs connus

(1) Voir à l'Appendice les programmes de 1837 et 1885.

(2) A cette date, le cours d'études était de six années. La géographie était enseignée dès la troisième année. Voir les *Annales* de 1845, page 70.

des élèves, puis aux villes habitées par les parents... » Il nous faudrait citer le chapitre entier pour bien faire saisir la portée de cet excellent travail. Et nous ne partageons pas l'idée de notre collègue, M. Bertoux, lorsqu'il prétend que les matières à enseigner ne sont pas nettement définies dans ce programme. Il nous paraît, au contraire, suffisamment complet; ce que nous devons lui reprocher, c'est de ne pas reprendre chaque année, en y ajoutant quelques développements, l'étude de la France, de l'Europe et du globe. Enfin, nous aimerions à voir figurer, avant toute autre chose, la connaissance des quatre points cardinaux, car, ainsi que le dit l'abbé Tarra (1), « la première notion de la science géographique est à notre avis la direction, l'orientation ». Mais, songeons qu'au moment où ce programme était présenté rien n'avait encore été fait et soyons indulgent pour les quelques imperfections que nous pouvons y remarquer.

Le mouvement était donné, le cadre était tracé, et cependant le premier ouvrage écrit spécialement pour nos élèves, et dû aux frères de Saint-Gabriel, d'après la méthode de l'abbé Chazotte, ne parut qu'en 1864. Encore n'est-ce qu'une longue liste de noms géographiques, une nomenclature sèche et aride.

Depuis 1837, les programmes de l'Institution de Paris ont tous fait mention de la géographie (2). Aucun d'eux n'a apporté de modifications sensibles dans le travail d'Émilie Ferment. En 1885, la Conférence des professeurs a adopté un nouveau programme, qui corrige heureusement les défauts de celui de 1837.

Il contient pour chaque année l'étude de toute la terre, « étude très succincte en cinquième année, puis graduellelement plus développée à mesure qu'approche le terme de la période scolaire » (1). En cela, il diffère essentiellement de

(1) *Esquisse historique et court exposé de la méthode suivie pour l'instruction des sourds-muets*, par l'abbé Tarra; traduit de l'italien par MM. Dubranle et Dupont.

(2) Voir le Congrès de Paris, 1878. — *M. Vaïsse et l'enseignement de la géographie à l'Institution de Paris.*

(1) L. Goguillot. *Rapport sur l'enseignement de la géographie*, in *Revue internationale*, n° 11, février 1886.

son aîné de 1837, lequel se bornait chaque année à l'étude détaillée d'un coin particulier du globe. C'est en nous faisant l'écho fidèle des indications contenues dans ce programme — indications qui résument la doctrine de l'Institution de Paris — que nous allons aborder l'étude de la géographie en cinquième année. Nous nous efforcerons de montrer dans quelle mesure la méthode intuitive peut être appliquée à cet enseignement. Sans aucun doute, l'acquisition des éléments de la science géographique ne sera pas toute spontanée et ne se fera pas sans nécessiter certains efforts de nos élèves. Mais elle sera facilitée par le rejet de tout appareil inutilement dogmatique; l'esprit sera mis, par les moyens les plus simples, les plus conformes à sa nature, en état de saisir la vérité.

(*A suivre.*) A. LEGRAND.

---

# LA PAROLE

DANS LA

# PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT AU SOURD-MUET

## SYLLABATION ET PHRASÉOLOGIE

### I

Pour rendre la parole au sourd-muet, chacun sait qu'il ne suffit pas de l'amener à émettre les trente sons dont se compose notre langue. Les sons isolés présentent certes de grandes difficultés. Pour arriver à les émettre, l'élève est obligé de veiller avec soin aux mouvements précis de chacune des parties de l'appareil phonateur qui entre en jeu. Avec ses

organes inhabiles, son attention mobile, sa volonté encore faible il est bien rare qu'il réussisse du premier coup à exécuter ces mouvements avec la précision nécessaire. Il n'y parvient généralement qu'après des tâtonnements assez longs. Et lorsqu'il a réussi à émettre une première fois un son avec pureté il n'en reste pas moins obligé, pendant assez longtemps, de surveiller attentivement le jeu de ses organes, sous peine d'altérer gravement ce son. Il faut plusieurs semaines pour que, les mouvements correspondant à un son donné étant devenus *habituels*, l'émission de celui-ci soit spontanée.

Pour arriver à ce point l'enfant doit accomplir un travail d'observation et d'imitation déjà considérable.

Mais ce n'est pas tout. Chaque consonne, en dehors de sa valeur propre, subit, dans son contact avec les voyelles des modifications si profondes que l'étude des syllabes en acquiert des difficultés particulières. Or le nombre des combinaisons que l'on peut former en réunissant les voyelles et les consonnes — combinaisons qui existent réellement dans notre langue — est considérable. L'étude de ces combinaisons nous conduit donc à faire avec nos élèves une longue série d'exercices dont l'ensemble est désigné, dans notre enseignement, sous le nom de *syllabation*.

La syllabation envisagée ainsi a déjà une étendue et une importance très grandes ; elle offre certes au professeur de première année un nombre considérable de difficultés à vaincre. Cependant il nous semble que cette lourde tâche est encore insuffisante, que le professeur doit viser autre chose que ce que nous avons dit.

De même que la valeur propre des sons est altérée dans la formation des syllabes, celle des syllabes subit des modifications dans la formation des mots et des phrases. Ces modifications, il est vrai, ne sont pas de même nature dans les deux cas. Dans la formation de la syllabe, le mécanisme des sons est *altéré ;* dans celle des mots ou des phrases, le mécanisme des syllabes est simplement *affaibli* ou *renforcé*, *accéléré ou ralenti :*

Cou*teau ;*
La *ta*sse *;*
Qu'as-tu *fait* ce ma*tin?*

Il n'en est pas moins vrai que, si dans un mot, dans une phrase, chaque syllabe était articulée avec sa valeur propre, la parole serait défigurée. Elle acquerrait une allure automatique qui la rendrait monotone, fatigante à entendre, difficilement intelligible. L'oreille de l'interlocuteur percevrait une succession de sons sans se douter qu'ils puissent avoir une signification. Une telle parole serait, en effet, incomplète ; il lui manquerait un élément important : le *débit ;* nous ne disons pas l'intonation.

Pour nos élèves, privés de l'ouïe, il est clair que le débit est une simple question de cadence, de mesure. Il consiste à donner une *durée* et une *intensité* plus ou moins grandes aux syllabes qui composent un mot, aux mots qui entrent dans une phrase. Il exige simplement une agilité suffisante des organes de la parole.

Cette agilité peut être obtenue par des exercices de syllabation d'un caractère spécial, et on peut — nous le montrerons plus loin — préparer, dès le début de notre enseignement, la prononciation courante du mot et aborder de bonne heure le débit de la phrase.

Les exercices de prononciation courante, que le programme de l'Institution de Paris recommande avec juste raison dans toutes les années, peuvent donc être commencés dès le début et marcher parallèlement à l'acquisition des sons. Ils peuvent constituer une partie importante de la syllabation dont la définition, ainsi élargie, embrasse à la fois : *l'étude de la syllabe, celle du mot et celle de la phrase.*

## II

La marche que nous venons d'indiquer, et qui est pratiquée par la plupart des professeurs de sourds-muets, conduit progressivement l'élève des éléments phonétiques à la phrase,

de l'*analyse* de la parole à sa *synthèse*. Le jeune entendant suit la marche opposée. Il commence par la phrase qu'il balbutie d'abord d'une façon à peu près inintelligible. Puis peu à peu sa parole s'éclaircit, les éléments dont elle se compose se perfectionnent, se précisent, et l'enfant arrive progressivement, de lui-même, à une prononciation exacte. En un mot il analyse le mécanisme de la parole après en avoir saisi et pratiqué une sorte de synthèse(1).

Dès lors, pourrions-nous nous demander, ne sommes-nous pas dans l'erreur en présentant d'abord les sons à nos élèves et en leur demandant une correction immédiate dans l'articulation? Ne devrions nous pas plutôt imiter la mère, perfectionner progressivement, analyser peu à peu une parole présentée d'abord en bloc, par phrases, synthétiquement?

Ce rapprochement entre le sourd et l'entendant est plus séduisant que juste. Le petit entendant ne peut parler correctement dès le début pour deux raisons : à l'âge où il commence à balbutier, son intelligence n'est pas assez développée pour saisir la parole avec exactitude et ses organes phonateurs sont trop faibles pour la reproduire avec précision. Son oreille lui permettra, d'ailleurs, de corriger ses défauts plus tard.

Avec le sourd-muet la situation est bien différente. N'en-

(1) M. Dupont, dans un article publié par la « Revue Internationale » et intitulé : *la Syllabation* (septembre 1886), fait remarquer avec justesse que le petit entendant émet d'abord des *sons*, puis des *syllabes*, enfin des *mots*. Serait-il exact d'en conclure qu'il *analyse* la parole entendue autour de son berceau et qu'il cherche à se l'assimiler élément par élément? Évidemment non, ce n'est pas là le sens qu'il faut donner à la très juste remarque de M. Dupont. Les premiers sons émis par le jeune enfant ne sont pas à proprement parler des éléments phonétiques, mais des sortes d'*interjections* qui expriment les mouvements de son jeune cœur ou même simplement ses impressions physiques, ses besoins ; ces sons constituent son premier langage. Dans les syllabes répétées (*papa*, *dada*, *toto*) et dans les mots qui viennent ensuite, l'enfant ne voit évidemment pas une réunion de sons, mais un ensemble, un tout dont il ne démêle pas les éléments et qu'il reproduit avec plus ou moins d'exactitude. Du reste, il s'y attarde peu et arrive, aussitôt que ses forces le lui permettent, à la phrase. Mais, qu'il s'agisse de sons, de syllabes, de mots ou de phrases, *au point de vue du mécanisme*, la parole se présente d'abord au jeune enfant sous sa forme synthétique. Ce n'est qu'après en avoir fait usage pendant assez longtemps qu'il en démêle les éléments, et que, cherchant à reproduire ceux-ci avec précision, il donne à sa parole sa forme définitive et parfaite.

tendant pas, il ne pourra corriger lui-même ses défauts d'articulation. Ceux-ci, loin de s'affaiblir et de disparaître, ne feront que s'accentuer. En revanche, à l'âge où il nous arrive, son intelligence est assez développée pour qu'il puisse saisir le mécanisme de la parole et le reproduire.

Sur un seul point le sourd ressemble au petit entendant: ses organes sont imparfaitement propres à l'articulation, ils manquent parfois de *force*, toujours de *souplesse*. Aussi le perfectionnement progressif de la parole se produit-il dans une certaine mesure chez nos élèves. A mesure que leurs organes phonateurs acquièrent de la souplesse et de l'habileté, leur voix s'améliore, les consonnes et même les voyelles acquièrent plus de précision, plus de douceur, plus de coulant, en un mot plus de *naturel*.

Toutefois ce perfectionnement lent et en quelque sorte spontané de l'articulation ne prouve pas qu'il soit possible d'enseigner la parole au sourd en commençant par la phrase, car il ne peut se produire qu'à la condition que nous tenions toujours l'attention de l'élève fixée sur le jeu des organes, sur l'*analyse minutieuse du mécanisme de la parole*.

## III

D'ailleurs, nous avons à considérer dans la parole deux choses absolument indépendantes l'une de l'autre: le *mécanisme* et l'*expression*. La première est assez compliquée pour mériter toute notre attention, et nous porter à négliger pendant quelque temps la seconde.

Cette division des difficultés se retrouve du reste dans toute étude sérieuse. Personne n'ignore que la musique est une langue qui a son expression. Le véritable artiste donne à chaque *phrase musicale* un sens précis. C'est justement cette puissance d'expression qui fait le charme de la musique et lui donne sa réelle valeur artistique.

Le but du professeur de musique est d'amener son élève à *comprendre* ce langage et à en *faire usage* en lui donnant sa signification exacte. Croit-on cependant qu'il se préoccupe dès le début de ce résultat? — Loin de là. Il commence par apprendre à son élève à monter la gamme, lui demandant d'émettre les notes dont elle se compose avec justesse et netteté, mais sans tenir compte des nuances ni de l'expression. Il s'occupe d'abord exclusivement du *mécanisme*, il vise à obtenir des sons purs, mais froids, nus, dépourvus de toute signification. Puis, le professeur combine les notes de la gamme de toutes les façons possibles, dans des *exercices méthodiques* qui contiennent toutes les difficultés du mécanisme musical. Ce n'est que lorsque l'élève est maître de sa voix ou de son instrument et du côté mécanique de la musique qu'on lui enseigne le *style musical* ou la façon de se servir de la musique pour exprimer ses idées, ou plutôt celles du compositeur qu'il interprète. En d'autres termes le musicien fait de la syllabation pure avant d'étudier la phraséologie.

Nous suivons donc la loi commune lorsque, afin de diviser la difficulté, nous négligeons d'abord les rapports de la parole avec les idées qu'elle exprime, pour nous occuper uniquement de son mécanisme, pour faire de la syllabation pure.

Celle-ci nous permet de mettre le sourd-muet à même de surmonter successivement et *rapidement* toutes les difficultés du mécanisme de la parole. Les combinaisons de sons que nous faisons répéter prévoient tous les cas que nous rencontrerons plus tard dans l'étude de la langue et font connaître au sourd-parlant, dès la première année, toutes les difficultés de l'articulation. Les combinaisons de syllabes que nous faisons ensuite le préparent à la prononciation courante des mots. Leur répétition incessante, le nombre et la variété des mouvements — *soigneusement contrôlés* — qu'elle impose aux organes phonateurs de l'élève rendent vite *habituels* ces mouvements compliqués et délicats que la volonté doit d'abord diriger attentivement. Elle donne de plus à ces organes l'agilité et l'adresse nécessaires au débit de la phrase.

## IV

On a cependant fait, on fait encore à la syllabation bien des objections. Nous allons rappeler les plus graves et essayer de montrer combien elles sont peu fondées.

*La syllabation, a-t-on dit, retarde l'acquisition du langage. Lui consacrer une année, c'est perdre un temps précieux et retrancher à la culture intellectuelle de l'élève.*

On pourrait peut-être accepter cette objection comme fondée, sans pour cela rejeter les exercices de syllabation pure, car il n'est pas prouvé que *la perfection de la parole et la sûreté de la lecture sur les lèvres soient moins importantes dans la vie du sourd-parlant que la correction de la langue et l'étendue des connaissances.*

Mais, ne voulant pas nous prononcer à la légère sur une question aussi grave, nous nous bornerons à montrer combien le reproche fait à la syllabation est immérité.

D'abord, la première année n'est pas perdue tout entière pour l'acquisition du langage, puisque le programme de notre Institution prescrit l'enseignement d'une centaine de noms auxquels on peut ajouter un assez grand nombre de formule usuelles.

De plus, qu'arrive-t-il lorsqu'on aborde l'étude du langage avant d'en avoir fixé solidement le mécanisme? La parole des élèves reste pour toujours laborieuse et *lente.* Chaque mot nouveau que l'on enseigne affecte pour eux une allure rébarbative. Ils connaissent bien tous les éléments phonétiques dont se compose le mot qui leur est présenté, mais ils sont déconcertés par leur arrangement capricieux et imprévu. Ils sont obligés de s'escrimer pour prononcer toutes les syllabes de ce mot et ils ont de la peine à les retenir. Toutes les leçons orales sont ainsi rendues *lentes.*

Si, au contraire, on a fait des exercices de syllabation nombreux et variés, la parole du sourd est plus coulante, plus

*rapide*. La plupart des combinaisons de sons et de syllabes qui existent dans la langue française ayant été présentées dans ces exercices, les mots nouveaux dont on est amené à se servir font à l'enfant l'effet de vieilles connaissances qu'il retrouve, qu'il s'assimile sans difficulté et *rapidement*. Et même l'idée que ces mots expriment leur communique un charme nouveau. Avec un élève préparé ainsi, il est clair que les leçons orales seront plus *rapides* qu'avec son camarade de tout à l'heure.

Dans ces conditions ne peut-on se demander quel sera le plus avancé (à sa sortie de l'Institution) au point de vue du langage et des connaissances générales, de l'élève dont nous venons de parler ou de celui à qui on aura pu enseigner, en première année, trois ou quatre cents expressions, en négligeant les exercices purement mécaniques ? Nous ne parlons pas de la pureté de l'articulation qui aura dû être forcément un peu sacrifiée chez le dernier.

## V

Un reproche que l'on fait avec plus de raison (au moins en apparence) aux exercices de syllabation, c'est qu'*ils manquent d'intérêt*. On va même jusqu'à les accuser de faire prendre la parole en dégoût et de détourner le sourd de ce moyen de communication.

Ce reproche est grave et il mérite d'être examiné de près. — Lorsqu'on nous recommande de rendre notre enseignement attrayant, on nous donne certes un excellent conseil. Mais il y a, nous semble-t-il, deux façons de l'interpréter. On peut considérer que nous ne devons présenter à nos élèves *que des choses intéressantes par elles-mêmes*, ou bien croire qu'on nous engage simplement à *rendre attrayantes les notions* que nous avons à enseigner.

Nous pensons que c'est la deuxième interprétation qui est

la bonne. — En effet, le programme des connaissances dont nos élèves ont besoin est nettement défini et, dans le nombre, il en est qui ne sont pas forcément intéressantes par elles-mêmes : le *mécanisme de la parole* est de celles-là.

Mais, si les exercices mécaniques ne peuvent être supprimés, il n'est peut-être pas impossible de leur donner quelque attrait. Il faut peu de chose pour intéresser un enfant. Un jouet fort laid l'amuse, s'il est recouvert d'un vernis brillant ; un affreux polichinelle l'enchante, s'il est vêtu d'étoffes aux couleurs éclatantes. Ne pouvons-nous donner aux exercices de syllabation ce vernis, ce brillant superficiel qui suffiraient pour intéresser notre élève ?

Rendons d'abord ces exercices aussi simples que possible. Plaçons-nous devant la glace. Que l'enfant ait toujours devant ses yeux la bouche du maître et la sienne. Il s'habituera vite à les comparer sans cesse, et il s'efforcera de reproduire aussi fidèlement que possible les exercices faits par le maître. Les variations incessantes des deux images — nous dirions volontiers des deux ombres chinoises — qu'il a constamment sous les yeux fixent sans peine son attention, tiennent sans cesse son esprit en éveil, l'occupent, l'absorbent et, somme toute, l'*intéressent*. Qu'on joigne à cela l'émulation que le maître peut exciter chez son élève en s'intéressant lui-même à ces exercices, le plaisir que procure toujours une difficulté vaincue et enfin, l'importance que prennent vite aux yeux d'un enfant les récompenses (bons points, images, témoignages de satisfaction) que lui vaut son application, et on voudra bien reconnaître que la syllabation pure n'est pas aussi aride qu'on pourrait croire et qu'elle est loin d'avoir ce caractère rebutant qu'on est naturellement porté à lui prêter. Il suffit, pour la rendre, sinon très agréable, du moins assez attrayante, de dissimuler sous quelques fleurs les aspérités de cette voie ardue que notre élève doit parcourir.

Comment procèdent d'ailleurs ceux qui reprochent à la syllabation pure de manquer d'intérêt ? Au lieu d'étudier dans des combinaisons méthodiques les sons : *o*, *i*, *è*, *f*, *ch*, *l*,

par exemple, et les syllabes formées avec ces sons, dès qu'ils les ont obtenus, ils enseignent la phrase : *il fait chaud.* Ils font répéter cette phrase dix fois, vingt fois, jusqu'à ce qu'elle soit prononcée d'une façon convenable, jusqu'à ce que l'élève ait triomphé de toutes les difficultés qu'elle présente. Ne pensez-vous pas que l'enfant, après le premier mouvement de curiosité excité chez lui par le rapport qui existe entre la phrase présentée et un phénomène qu'il connaît bien, trouvera singulièrement sèche la répétition qui suit? Agir ainsi n'est-ce pas lui donner un avant-goût d'une friandise qu'on remplace aussitôt par une potion amère? N'y-a-t-il pas quelque cruauté à exciter ainsi sa curiosité sans la satisfaire, et ne vaudrait-il pas mieux lui laisser ignorer encore une jouissance qu'on est obligé de lui mesurer si parcimonieusement?

En somme, cette façon de procéder revient à la syllabation avec ces différences — qui ne sont pas à son avantage — qu'elle excite trop tôt un penchant qu'elle ne peut satisfaire, qu'elle n'est pas méthodique, ne divise pas, ne gradue pas la difficulté. Et, pour vouloir arriver trop vite au but, elle risque de le faire manquer. Au surplus, notez que le nombre d'expressions ou de formules que l'on peut enseigner de cette façon sera toujours très limité et ne peut être considéré que comme une quantité négligeable dans l'ensemble de l'éducation du sourd-parlant.

Dès lors on ne voit pas l'avantage d'un tel système et on peut se demander si des phrases présentées d'une façon prématurée et apprises si laborieusement sont bien propres à donner au sourd l'idée de la spontanéité avec laquelle la parole doit exprimer nos pensées. On peut se demander enfin si, en lui présentant sous d'aussi fâcheux auspices ce moyen de communication, on ne risque pas de le lui faire détester.

Si, au contraire, on étudie, dans les exercices spéciaux, toutes les difficultés du mécanisme de la parole, le jour où on enseigne une phrase, l'élève n'a, pour la prononcer, qu'à appliquer ce qu'il sait et il peut savourer sans aucune préoc-

cupation étrangère la joie que lui cause cette chose nouvelle pour lui : le rapport qui existe entre une idée qu'il possède et les mots qu'il prononce, rapport très simple, qu'il ignorait cependant.

## VI

Une autre objection que l'on fait à la syllabation est la suivante : *en enseignant la parole son par son, syllabe par syllabe, il est impossible d'amener le sourd-parlant à débiter couramment une phrase. On lui fait si bien contracter l'habitude de décomposer la parole que, plus tard, malgré lui, il détachera chaque syllabe, comme au temps des premiers exercices mécaniques.*

Il n'est pas difficile de montrer que la syllabation, au contraire, est le moyen le plus sûr de préparer la prononciation courante, à condition qu'elle soit, dès le début, dirigée dans ce sens.

En effet, pour pouvoir constituer une phrase, telle qu'elle sort de notre bouche d'entendants, il suffit, comme dans toute synthèse, de réunir à des doses convenables les éléments dont elle se compose. Mais il importe avant tout de posséder ces éléments, d'avoir des sons purs *et de les lier d'une façon irréprochable.* Les doses auront beau être exactes ; si les éléments sont impurs, jamais le corps constitué par leur combinaison ne sera celui qu'on voulait obtenir. Pour la parole, on pourra, en variant la durée et l'intensité des syllabes et des mots, obtenir quelque chose qui se rapprochera de la *phrase parlée*, par la cadence ; mais, si les sons et leurs liaisons ne sont pas bons et solidement fixés, jamais on n'obtiendra la phrase parlée telle que nous pouvons l'émettre nous-même, abstraction faite des variations que subit chez nous la hauteur des sons.

Si maintenant nous descendons de la théorie à la pratique,

nous reconnaîtrons volontiers qu'il est impossible d'atteindre la perfection dans l'enseignement au sourd des sons et de leur liaison. Mais on voudra bien admettre que plus nous en approcherons, plus la parole courante de nos élèves se rapprochera de la nôtre; plus nous perfectionnerons les éléments, meilleur sera le corps obtenu par leur réunion.

Il y a plus. Pour qu'en causant ou en lisant le sourd puisse veiller au débit de la phrase, il faut que les éléments phonétiques et leurs combinaisons lui soient assez familiers pour qu'il reporte sans danger son esprit sur l'ensemble de la phrase et qu'il veille à l'application des principes de débit dont nous lui aurons fait prendre l'habitude. Il faut que, saisissant rapidement, presque comme nous le faisons nous-mêmes, les éléments constitutifs de la phrase, il puisse apporter tous ses soins à leur réunion, à la composition de la *phrase parlée*. C'est justement le résultat que l'on cherche à obtenir en lui enseignant la parole suivant une analyse rigoureuse et une *progression lente et méthodique*.

L'élève qui n'a pas assez fait de syllabation reste pendant longtemps obligé de surveiller l'émission de chaque son, de chaque syllabe. Il s'escrime, pour ainsi dire, à déchiffrer, à décomposer, à analyser les phrases. C'est justement lui qui, absorbé par les difficultés des combinaisons de sons avec lesquelles on ne l'a pas familiarisé, perd de vue l'ensemble de la phrase.

B. Thollon.

(*A suivre.*)

# LE CERTIFICAT D'ÉTUDES

Comme les années precédentes, l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a eu, cette année, des candidats au certificat d'études primaires. Elle a présenté cinq élèves et tous les cinq ont été reçus avec les félicitations des membres de la Commission et dans l'ordre suivant : Hérouard (Ernest), Boyat, Agnès, Charton, Herbemont.

Ces élèves avaient fait les épreuves écrites le 21 juin. Ils ont subi l'examen oral le 27 et ont été successivement interrogés par M. l'inspecteur Foubert et par MM. le colonel Tamisey et Barbès, délégués cantonaux.

A la fin de l'examen oral, M. le colonel Tamisey, qui avait été absolument enchanté par les connaissances dont nos élèves ont fait preuve, par la netteté avec laquelle il les ont exprimées, n'a pu s'empêcher, en quelques mots pleins d'éloquence et d'émotion, de féliciter ces enfants, qui « font le plus grand honneur à la méthode avec laquelle on les instruit, aux professeurs qui les dirigent, à l'Institution à laquelle ils appartiennent ».

Pour notre part, nous enregistrons avec plaisir ce nouveau succès, qui porte à 22 le nombre des élèves qui, pendant les quatre dernières années, ont obtenu le certificat d'études primaires.

Les épreuves du certificat d'études, le premier des grades scolaires, se composent, on le sait : pour l'écrit, d'une dictée, de problèmes, d'un exercice de rédaction et d'un dessin ; pour l'oral, de questions sur la géographie et sur l'histoire et d'une lecture ou d'une récitation avec explication du texte. On trouvera plus bas les sujets de compositions que les candidats ont eu à traiter cette année.

Le choix du sujet de composition française était particulièrement heureux et parfaitement à la portée des jeunes candidats: « Dis-moi qui tu fréquentes et je te dirai qui tu es ».

A Paris, 5,000 enfants ont traité ce sujet moral et ont exprimé les réflexions qu'il leur inspire. On trouvera peut-être ma curiosité exagérée, mais j'avoue que j'aurais bien voulu parcourir les copies de ces 5,000 écoliers, non pas tant pour les comparer avec celles de nos sourds-parlants que pour voir l'état d'âme, comme on dit aujourd'hui, de ces jeunes Parisiens de onze à treize ans. Quelles pensées y rencontre-t-on et comment exprimées? Il doit y avoir là des sentiments bien intéressants à analyser. Le lecteur doit assister à des contrastes bien étonnants. Plus tard, quand la retraite m'aura fait des loisirs, je tâcherai de me faire nommer délégué cantonal.

A. Dubranle.

Orthographe

## Le paresseux

Un paresseux n'est bon à rien. Les affaires l'ennuient, la lecture sérieuse le fatigue. Il faudrait lui faire passer sa vie sur un lit de repos. Travaille-t-il : les moments lui paraissent des heures. S'amuse-t-il : les heures ne lui paraissent que des moments. Tout son temps lui échappe, il ne sait ce qu'il en fait; il le laisse couler comme l'eau sous les ponts. Demandez-lui ce qu'il a fait de sa matinée ; il n'en sait rien car il a vécu sans songer qu'il vivait : il a dormi le plus tard qu'il a pu, s'est habillé fort lentement, a parlé au premier venu, a fait plusieurs tours dans sa chambre. Le dîner est venu : l'après-dîner se passera comme la matinée et toute la vie comme cette journée. Encore une fois, le paresseux n'est bon à rien.

Fénelon.

### Problèmes

Une feuille de plomb a $0^m,005$ d'épaisseur, $2^m,8$ de long et et autant de large. Calculer son poids sachant que le décimètre cube de plomb pèse $11^k$, 350 ?

Un marchand achète 650 mètres d'étoffe ; il en vend 150 mètres pour 740 francs et le reste à 5 fr.50 le mètre. Il gagne ainsi en moyenne 2 fr.50 par mètre. Quel était le prix d'achat du mètre ?

### Langue Française

Expliquez le proverbe : « Dis-moi qui tu fréquentes et je te dirai qui tu es », et imaginez un récit dans lequel vous montrerez le danger des mauvaises fréquentations.

### Dessin

Dessiner un vase posé sur une assiette.

---

## INAUGURATION DE L'INSTITUT DÉPARTEMENTAL

DES

## SOURDS-MUETS D'ASNIÈRES

---

(*Discours de MM. Faillet, conseiller général de la Seine, président de la Commission de surveillance de l'Institut; Poubelle, préfet de la Seine; et Laurent-Cély, vice-président du Conseil général de la Seine.*)

Le dimanche 17 juin 1894, à dix heures et demie du matin, a eu lieu l'inauguration de l'Institut départemental des sourds-

muets à Asnières, sous la présidence de M. Poubelle, préfet de la Seine.

Étaient présents à cette cérémonie : MM. Faillet, président de la Commission de surveillance de l'Institut, Laurent-Cély, Brard, Picau, Weber, conseillers généraux ; Carriot, directeur de l'Enseignement primaire à la préfecture de la Seine ; Leroux, directeur des Affaires départementales ; May, chef des services administratifs de l'Enseignement ; Fontaine, maire d'Asnières ; Javal, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ; les membres de la Commission de surveillance de l'établissement, etc. etc.

Avant de procéder à la visite des locaux les discours suivants ont été prononcés.

*Discours de M. Faillet, conseiller général de la Seine, président de la Commission de surveillance de l'Institut*

« Mesdames,
« Messieurs,

« J'adresse tout d'abord mes remerciements aux membres du Conseil de surveillance de m'avoir fait l'honneur de me choisir pour les présider. A vrai dire, ils m'ont imposé cette fonction, je l'avoue, non pas à cause de mon mérite, mais parce qu'il leur a semblé que dans l'œuvre de l'Institut d'Asnières la part du dévouement était peut-être plus grande que la part du savoir. Cette fonction appartenait à M. Blondel à cause de sa profonde connaissance des choses de l'enseignement et de son activité merveilleuse pour mener vite et à bien la fondation de l'Institut.

« Vous savez l'origine, j'oserais dire la préorigine de l'Institut.

« En 1891, étant de passage à Bordeaux, je visitai l'Institution nationale des sourdes-muettes. J'y entendis parler les élèves. Je fus stupéfait, émerveillé. J'allais presque crier au miracle. Pardonnez-le-moi : j'ignorais le miracle de la *méthode orale*. La directrice, qui est une religieuse d'une valeur remarquable, me présenta une vingtaine de petites Pari-

siennes en me disant : « Ce sont mes plus intelligentes. » (*Applaudissements.*)

« Je vous en prie, Mesdames et Messieurs, ne divulguez pas cette déclaration. Bordeaux m'en garderait rancune, et je fais exception pour la municipalité, — dont je n'oublierai pas le gracieux accueil dans un voyage ultérieur.

« J'appris de la sorte que Paris n'avait pas d'établissement à lui ; en outre, que depuis un certain nombre d'années il envoyait une centaine de sourds-muets et de sourdes-muettes chez un particulier à Rueil.

« Très froissé fut mon orgueil de conseiller municipal de Paris. C'est que, j'en fais l'aveu, mon amour pour Paris, comme tout amour ardent, confine à la jalousie.

« Quoi ! me disais-je, manquons-nous donc d'institutrices et d'instituteurs capables de faire au nom de l'humanité ce que d'autres font au nom d'une religion ?

« Paris et le département de la Seine, si larges pour tant d'œuvres justes et généreuses, auraient refusé une place au budget pour une œuvre juste et généreuse par-dessus toutes ?

« La vérité, Mesdames et Messieurs, c'est que le Département, c'est que Paris, accablés de plus de préoccupations et de plus de travaux que maints royaumes, avaient créé l'Institut des aveugles, mais n'avaient pas vu qu'il y eût à créer l'Institut des sourds-muets. Hélas ! ceux-ci ne pouvaient protester.

« Je signalai cette lacune, cette omission. Une commission exécutive fut nommée ; le Conseil général, M. le Préfet, M. le directeur de l'Enseignement, et leurs collaborateurs, grands et petits, rivalisèrent de zèle, notamment M. Leroux, M. Louvard, enfin M. l'architecte Grégoire, enfin encore les sociétés ouvrières qui ont eu à cœur l'œuvre entreprise. En moins d'une année l'Institut était fondé, et l'expression « lenteurs administratives » rayée du vocabulaire parisien. (*Applaudissements.*)

« Qu'est-ce au juste que cet Institut ?

« Oh ! je n'aurai pas la témérité de parler de l'enseigne-

ment spécial des sourds-muets : il me faudrait des connaissances en physiologie, en médecine, en pédagogie, presque en métaphysique, et quelles connaissances ! à la fois les plus étendues et les plus spéciales. L'enseignement des sourds-muets, c'est l'admirable défi de la science à l'impitoyable fatalité. (*Vifs applaudissements.*)

« Le Conseil général, M. le Préfet, M. le directeur de l'Enseignement n'ont pas entendu fonder un établissement n'ayant de différence que la catégorie spéciale d'enfants avec d'autres, comme qui dirait ceux de l'Assistance et de l'Internat primaire, — où l'on se borne à donner nourriture, entretien, éducation sommaire, quitte à abandonner ensuite les élèves aux hasards et aux dangers de la mêlée humaine. Bien autre est leur visée ! et combien large !

« D'abord, ils ont voulu arracher les enfants à la spéculation de personnes n'ayant vu dans ces infortunés que des moyens de gagner de l'argent, sans songer aucunement, dans leur égoïsme *criminel*, qu'en ne les armant pas au mieux pour la lutte de l'existence, ils les destinaient sûrement à vivre de mendicité ou à mourir de misère.

« Ensuite ils ont décidé d'admettre, comme principe, des enfants très jeunes, physiquement et intellectuellement, aussi rapprochés que possible des autres enfants. Car ils ont la conviction, Mesdames et Messieurs, que grâce à une culture intellectuelle savamment ordonnée au point de vue pédagogique et manuel, grâce aux exercices d'une gymnastique spécialisée, grâce aux soins médicaux et chirurgicaux parallèlement suivis par des maîtres de la science, grâce à une alimentation fortifiante, enfin et surtout, oh ! surtout, grâce à une sollicitude affectueuse de la part des maîtresses et des maîtres, de la part de tous, ils ont la conviction, dis-je, de restituer à ces enfants les facultés physiques et intellectuelles que la fatalité avait en eux diminuées et mutilées.

« Ils ont la conviction que les élèves, arrivés à l'âge de 16 à 18 ans, seront aussi bien que les autres, mieux peut-être que certains autres, munis des armes nécessaires pour être selon leurs aptitudes, ceux-ci et celles-la, des ouvriers

et ouvrières, des ménagères et même des artistes, comme ceux-là qut sont inscrits sur le livre d'or de la peinture, de la sculpture et des lettres. Voilà les belles et nobles visées du Conseil général et de la préfecture de la Seine. *(Applaudissements.)*

« Petits-fils de la Convention nationale nous aurons eu le bonheur de réaliser sa pensée à l'égard des infortunes naturelles.

« Avec Victor Hugo, oui, nous l'affirmons avec orgueil :

> Ce siècle est grand et fort. Un noble instinct le mène.
> Partout on voit marcher l'Idée en mission !

« Comme ils sont nombreux chez nous les missionnaires, les apôtres de l'Idée ! Parmi la phalange de ces hommes qui vont, radieux, illuminant le large et glorieux chemin de notre histoire, voyez-vous l'abbé de l'Épée, l'abbé Sicard, puis Jean Itard, puis Rodrigue, Péreire, puis Valade Gabel, ces sublimes récréateurs du Verbe sacré ! Eh bien, Mesdames et Messieurs, leurs disciples modestes, ardents, infatigables, sont là devant vous. J'ai la joie de saluer ces éducateurs et ces éducatrices, de saluer leur chef, au nom du Conseil général de la Seine et du Conseil municipal de Paris.

« Oui, je vous salue et je vous remercie de tout mon cœur d'homme du peuple, au nom du peuple, de tout mon cœur de démocrate, au nom de la démocratie.

« Cette tâche terrible et délicate, vous l'avez sollicitée, ce dur apostolat, vous l'avez convoité, parce que pour l'accomplir vous avez en vous une source intarissable, où vous puisez sans cesse la force de vous dévouer sans cesse. Cette source intarissable, d'où jaillit-elle? De votre amour presque surhumain pour la science et pour le bien.

« Vous avez dit: A ces expiateurs infortunés des fautes de leurs ascendants, à ces victimes de l'imperfection des institutions sociales, à ces frappés de cette double malédiction et la plus cruelle de toutes — les ténèbres dans le cerveau, l'esclavage de la langue — Nous apporterons jour par jour

un peu de lumière et nous rallumerons ce flambeau — l'intelligence! — nous déparalyserons chaque jour, chaque heure, un à un ces fils qui donnent les sons et nous accomplirons ce miracle, ce prodige, que, sans entendre le verbe humain, sans en goûter le charme infini et vainqueur, nos enfants rentreront en possession du verbe humain. On nous a donné des infortunés rejetés fatalement hors de l'humanité, eh bien! nous les ferons rentrer, au nom du même droit que les autres, dans l'humanité agissante et intelligente.

« Voilà votre tâche voulue, votre mission demandée, votre apostolat recherché : — encore une fois merci au nom de la République et au nom de l'Humanité ! » (*Applaudissements répétés.*)

*Discours de M. Poubelle, préfet de la Seine :*

« Mesdames,
« Messieurs,

« J'applaudis avec vous aux paroles si élevées que M. le président de la Commission de surveillance vient de vous adresser.

« C'est en effet l'honneur de ce temps d'essayer de racheter tous ceux que les fatalités de la nature semblent avoir exclus de la société et de s'attaquer aux infirmités qui pendant longtemps passaient pour incurables.

« On s'est demandé, en particulier, pour les enfants sourds-muets quel était l'état de leur intelligence. Peuvent-ils jamais arriver à comprendre les idées abstraites, à saisir autre chose que les phénomènes matériels extérieurs?

« Les grands éducateurs dont on vient de rappeler les noms, l'abbé de l'Epée, l'abbé Sicard et bien d'autres, ont trouvé à force de cœur le moyen de mettre ces petits êtres en communication avec la société, d'abord par les signes et par les gestes que vous leur voyez faire avec une vivacité tout à fait touchante et qui montrent très bien quel plaisir

ils éprouvent à correspondre entre eux. C'est par des signes et non par des sons qu'ils traduisent la parole écrite qui leur est enseignée.

On a tenté davantage et on est arrivé à obtenir de beaucoup d'entre eux la parole articulée et la lecture sur les lèvres.

« Ce sont là, Messieurs, des entreprises absolument honorables pour l'humanité. Non, nous n'acceptons pas les cruautés de la nature ; nous luttons contre elles dans les hospices de phtisiques, d'aveugles, de sourds-muets.

« Pour ceux-ci, la ville de Paris et le département de la Seine avaient déjà créé des bourses dans des établissements publics ou privés.

« Lorsqu'en 1891, si j'ai bonne mémoire, M. Faillet a présenté au Conseil municipal de Paris une proposition qui fut reprise, quelque temps après, à un point de vue un peu différent, par M. Hoppenheimer et, plus tard, par MM. Alphonse Humbert et Navarre, « l'Administration fut invitée « à étudier la création d'un Institut qui permettrait de ne « plus recourir aux établissements privés. »

« Un certain nombre d'établissements privés, en effet, recevaient des sourds-muets comme boursiers de la Ville et du Département — car il ne faut pas croire que nous n'ayons rien fait jusqu'ici pour ces pauvres enfants. — Nous entretenons même encore des bourses à l'Institut national de Paris et à celui de Bordeaux. Mais les pupilles qui étaient placés dans les établissements particuliers ne nous paraissaient pas dans des conditions absolument satisfaisantes, aussi avions-nous à cœur de les reprendre et de les mettre sous une direction vraiment paternelle et sous une surveillance en rapport avec les sentiments de sollicitude que la ville de Paris et le département de la Seine ont toujours montrés pour les déshérités.

« Les choses en étaient là lorsque la proposition fut reprise devant le conseil général par M. Faillet, à qui est venu se joindre M. Blondel. Pour résoudre ce difficile problème, l'Administration a apporté tout son zèle, et je remercie l'ho-

norable président de la Commission de surveillance d'avoir bien voulu le constater. Il ne faut pas moins que des témoignages comme ceux-ci pour nous consoler de temps en temps des rigueurs de la légende. (*Rires et applaudissements.*)

« Convenons cependant que le bien est difficile à faire; il faut mettre en mouvement beaucoup de bonnes volontés, triompher de beaucoup de résistances, et trouver beaucoup d'argent. Ceci dit, tout en faisant la part de cette disposition trop naturelle aux gens de bureau qui sont d'avis, et ils ne sont pas seuls dans ce cas, « qu'à chaque jour suffit sa peine ». (*Nouveaux rires.*)

« Toujours est-il, Messieurs, que, si le Conseil général n'avait pas voté un crédit de 400,000 francs, nous n'aurions pas acquis ces vastes terrains, commencé ces restaurations et nous ne serions pas en passe de nous meubler et d'agrandir bientôt cet établissement.

« Dès le principe, il s'est présenté des difficultés de méthode et d'organisation.

« Plusieurs opinions étaient en présence; les uns disaient: « Pourquoi ne pas laisser les sourds-muets avec les autres « enfants? Leur intelligence se développerait au contact de « leurs camarades. » On a répondu que les maîtres ne pourraient pas s'occuper spécialement de deux ou trois sourds-muets, qu'ils seraient négligés.

« Un autre procédé a été indiqué: M. Hoppenheimer l'a proposé pour son arrondissement et MM. Humbert et Navarre l'ont généralisé. Il faut créer, disait-on, dans chaque arrondissement une classe spéciale pour les enfants sourds-muets avec des professeurs qui s'y consacreront uniquement. On obtiendra ainsi des résultats bien plus satisfaisants qu'avec le système précédent.

« Cet arrangement avait encore des inconvénients; avec une seule classe par arrondissement, les enfants pouvaient se trouver très éloignés de l'habitation de leurs parents et le nombre des élèves pouvait être trop faible pour que l'émulation du maître fût toujours tenue en haleine. Nous avons évidemment des maîtres sur le dévouement desquels nous

comptons, mais ce ne sont pas des abbés de l'Epée ou des abbés Sicard. Il faut se régler sur le train ordinaire des choses et admettre que le découragement est possible chez un professeur isolé qui n'a pas un nombre d'enfants suffisant à diriger.

« Tout cela a conduit à penser qu'il valait mieux réunir les enfants dans une institution spéciale où ils seraient en grand nombre et où les maîtres, plus en vue, seraient encouragés dans leur tâche ingrate par des résultats facilement appréciables. L'internat aussi a paru préférable à l'externat; bref on a résolu la création de cet établissement que nous inaugurons aujourd'hui et dans lequel sont déjà réunis les pupilles placés antérieurement dans des maisons privées.

« Quant aux pensionnaires de l'Etat, qu'ils soient à Paris ou à Bordeaux, ils n'ont à souffrir que de l'éloignement de leurs familles, car la discipline et l'instruction sont les mêmes que chez nous. Malgré cela nous espérons bien agrandir cet Institut; les projets sont tout prêts, et, lorsqu'ils seront réalisés, nous pourrons donner asile à tous les sourds-muets de la ville de Paris et du département de la Seine. Ils sont au nombre de 550 environ. Nous aurons ainsi complété ce rachat des captifs entrepris, d'une part, pour les aveugles et, d'autre part, pour les sourds-muets.

« La fraternité ne doit pas être un thème à déclamations; elle se manifeste dans l'aide apportée aux faibles, aux déshérités, à tous ceux que la nature semblait avoir sacrifiés sans recours. Nous tentons d'éveiller leur intelligence, de renouer entre eux et nous les communications, de leur apprendre un métier, de les mettre à même de gagner leur pain et d'être moins à charge à eux et aux autres. L'entreprise est généreuse, assurément. Elle mérite la sympathie des cœurs généreux et philanthropes. Vous appartenez, Mesdames et Messieurs, à cette élite, puisque vous avez répondu avec tant d'empressement à notre appel: soyez-en tous félicités, remerciés. (*Applaudissements prolongés.*)

*Discours de M. Laurent-Cély, conseiller général du canton d'Asnières*

« Mesdames,
« Messieurs,
« Mes chers enfants,

« Notre canton venait à peine de naître que le Conseil général décidait que tous les sourds-muets du département de la Seine, qui étaient disséminés dans plusieurs établissements de province, seraient installés dans le département ; c'est notre ville qui a eu la bonne fortune d'être choisie pour cette institution toute d'humanité et de solidarité sociale.

« Nos sourds-muets, éloignés de leurs familles, instruits, quand ils l'étaient, sans méthode, sans unité, sans but, se trouvaient dans une situation déplorable. Quelques conseillers généraux tinrent à honneur de faire pour eux ce que leurs prédécesseurs avaient fait pour les aveugles.

« Parmi les membres de ce Conseil, que les idées généreuses et humanitaires ne laissent jamais insensibles, je ne puis résister au plaisir de vous citer M. Blondel, que nous regrettons tous de ne pas avoir au milieu de nous pour cette cérémonie, M. Faillet, président de notre Commission de surveillance et de perfectionnement, dont le dévouement à la cause des déshérités et l'activité infatigable nous permettent d'inaugurer aujourd'hui l'Institut départemental.

« Il ne serait pas juste de ne pas remercier l'Administration de toute la bonne volonté qu'elle a apportée à aplanir les difficultés inhérentes à une création nouvelle, à une installation hâtive ; qu'elle reçoive ici l'expression de toute notre gratitude.

« La tâche du Conseil de surveillance et de perfectionnement sera facile à accomplir grâce au concours de toutes ces bonnes volontés. Que le directeur de cet Institut, que le personnel placé sous sa direction si intelligente et si dévouée, soient assurés que le concours de tous leur est

acquis, les encouragements ne leur manqueront pas; puisse cette assurance leur aider à accomplir la grande œuvre de régénération dont le Conseil général leur a donné la charge !

« Le but que s'est proposé le Conseil général est de mettre le sourd-muet à même de tenir son rang dans la société, d'y apporter son contingent d'intelligence et de travail, de s'y créer une existence normale et d'y jouir des mêmes avantages que les autres citoyens.

Quels sont les moyens dont nous disposons pour réaliser ce programme ?

Nous donnons à tous nos enfants l'enseignement primaire; nous leur apprenons à lire sur les lèvres et à exprimer eux-mêmes leur pensée par la parole.

« Cette éducation achevée fera disparaître autant que possible les inconvénients de leur surdi-mutité, puisqu'ils pourront entrer en relations avec les entendants-parlants. A l'enseignement primaire et parallèlement à lui, nous joignons l'enseignement manuel, de façon à leur donner la sûreté de la main et la précision du coup d'œil. Avant l'exécution de chaque objet, l'élève est tenu d'en faire à main levée un croquis coté, suivant la méthode de M. Jully, inspecteur de l'enseignement manuel dans les écoles de la ville de Paris.

Le dessin tiendra dans leur éducation une très large part; en effet, bien plus pour le sourd-muet que pour nous, le dessin est le complément indispensable de l'écriture et de la parole.

Nous ne pouvons avoir la prétention d'organiser dans cet Institut l'enseignement de toutes les professions que peuvent aborder nos élèves, mais nous les y aurons préparés.

De plus, nous y installerons l'enseignement des professions les plus nouvelles pouvant leur assurer dans l'avenir le travail et l'indépendance. Ceux que leurs aptitudes spéciales, leur situation de fortune poussera ient vers d'autres carrières, se trouveront grâce à l'instruction reçue à l'Institut, dans les meilleures conditions pour s'y adonner.

Voyez-vous ces jeunes intelligences avides de savoir, de comprendre ? suivez cet œil qui ne perd aucun de vos

mouvements et qui appelle la tendresse, l'affection ; leur infirmité même leur crée plus de droits qu'aux autres enfants à la sympathie, à l'affection de tous.

« Je fais appel à votre cœur, Mesdames, et je suis bien certain que ce ne sera pas en vain que je vous demanderai pour nos enfants de l'Institut un peu de sympathie et d'affection.

« C'est par ce moyen que nous leur ferons comprendre que leur infirmité ne les laisse pas en dehors de la société.

« Ce sera, d'ailleurs, un acheminement à la formation du Comité de patronage, indispensable pour les aider et les suivre lorsqu'ils seront forcés d'entreprendre la lutte pour la vie. » (*Applaudissements prolongés.*)

---

CURIEUX POINT D'HISTOIRE :

## MISS WYCHE & SON PROFESSEUR M. DUTENS

Le premier volume des *Annales américaines du sourd*, page 232, volume VIII, pages 432 à 435, renferme l'analyse d'un article publié par le *Christian Observer*, sous la signature du Révérend (?) M. Dutens. Cet article, intitulé : *Des aptitudes du sourd et muet*, n'était qu'un récit succinct, et par suite incomplet, de l'éducation d'une jeune sourde-muette anglaise qui vivait au XVIIIe siècle. L'éditeur du *Christian Observer* prétendait le tenir d'une tierce personne, ajoutant qu'il avait supprimé une courte introduction et quelques lignes en matière de conclusion, et que rien dans ce récit ne permettait d'établir d'une façon précise la date à laquelle cette éducation aurait été tentée.

« Un de nos amis, écrit M. A. Fay, rédacteur en chef des

*Annales américaines du sourd*, appela tout récemment notre attention sur un volume (1) écrit en français et publié à Londres, en 1806, sous ce titre: *Mémoires d'un voyageur qui se repose*. Ce livre, réédité à Paris la même année, existe également à la Bibliothèque guyotienne de Groningue; il renferme précisément le compte rendu d'une éducation partielle d'une jeune sourde-muette anglaise. Un examen attentif des deux textes que nous avions sous les yeux nous permit bien vite de constater que l'article du *Christian Observer* n'était qu'une traduction tronquée du passage du livre que nous venions de découvrir. »

Relevons de suite une erreur: M. Dutens, loin d'être le Révérend M. Dutens, était tout simplement un jeune Français, aventurier du meilleur sort, qui vécut en Angleterre dans la seconde moitié du siècle dernier. Les hasards de l'existence le mirent en relations avec la famille d'un gentleman anglais, M. Wyche et, durant deux ans, il instruisit la jeune fille de ce dernier, laquelle était sourde-muette.

M. Dutens semble ne pas avoir eu connaissance des travaux de De l'Épée, de Braidwood et d'Heinicke qui probablement firent leurs débuts en même temps que lui; peut-être même les a-t-il précédés dans l'art d'instruire les sourds-muets. Il consulta Henry Baker (1700-1774) qui instruisit plusieurs enfants sourds à l'aide de la PAROLE et de la LECTURE SUR LES LÈVRES, vit quelques-uns des élèves de ce même Henry Baker et fut étonné de la facilité avec laquelle ils saisissaient tout ce qu'il leur disait, par le *seul* mouvement des lèvres. Quant à lui, il s'en tint à l'emploi de l'écriture et des signes, moyens qui lui permirent de donner à Miss Wyche, son élève, un

(1) Ce volume se trouvait à la Librairie du Congrès (Washington). A la suite de récentes recherches, nous avons eu la bonne fortune de mettre la main sur les *Mémoires d'un voyageur qui se repose*. Nous nous proposons de communiquer prochainement aux lecteurs de la *Revue Internationale* le passage qui traite de la tentative de Dutens, en y ajoutant quelques notes concernant la biographie de l'auteur. Disons dès maintenant que cette tentative remonte à l'année 1756 et que c'est vers le mois d'octobre de l'année 1758 que Dutens s'en alla à Turin, en qualité de secrétaire de l'Envoyé extraordinaire de la Grande-Bretagne.

A. L.

nombre considérable de mots, tout en lui inculquant des connaissances variées, y compris les notions sur la spiritualité de l'âme et sur l'existence de Dieu.

Le cours d'instruction fut brusquement interrompu par suite d'une défaillance de la jeune lady qui s'éprit de son professeur. Une séparation s'imposait ; M. Dutens, en effet, ne voulut pas être soupçonné d'avoir trahi la confiance des parents de son élève. Un poste de secrétaire lui ayant été offert par un fonctionnaire anglais se rendant à Turin, il accepta.

A partir de ce moment, il ne parle plus de Miss Wyche dans ses Mémoires.

Ne terminons pas sans faire remarquer la triste opinion qu'on avait des sourds-muets à cette époque. Mme Brown, la grand-mère de Miss Wyche, était persuadée que la surdité de la jeune fille était comme une tache de famille qu'il était nécessaire de cacher aux yeux du monde. C'est pourquoi elle s'efforçait de tenir Miss Wyche à l'écart de la société et ne lui permettait pas d'assister aux réceptions des gens de distinction du voisinage. Et cependant, au moment où son professeur prit le parti de résigner ses fonctions, elle était âgée de dix-huit ans !

A. Legrand.

---

# INFORMATIONS

FRANCE. — **Une nouvelle traduction du livre de Bonet.** — Après les traductions française, anglaise et allemande du livre de Paul Bonet et la réédition annoncée par les Espagnols, voici que le fameux traité *Reduccion de las letras y Arte para ensenâr a hablar los Mudos* va être traduit en langue portugaise.

MM. Bassouls et Boyer, les traducteurs français — auxquels revient l'honneur d'avoir songé, les premiers, à faire revivre ce livre aussi précieux par le fond que par sa rareté — ont reçu en effet la lettre suivante :

29 mai 1894.

« Messieurs Bassouls et Boyer,
Professeurs à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

« Je vous prie de vouloir bien me permettre de traduire en portugais votre excellente traduction du livre *Reduccion de las letras y Arte para ensenar à hablar los Mudos* de Juan-Pablo Bonet.

« L'excessive rareté de l'ouvrage original et le désir de faciliter à mes compatriotes la lecture d'un livre aussi précieux m'amènent aujourd'hui à le traduire du français en portugais.

« J'ose espérer que.....

« Nicolau-P. de Souza,
de l'Institution des sourds-muets *Araujó-Porto*, à Porto (Portugal). »

Inutile de dire que MM. Bassouls et Boyer ont accueilli favorablement la demande de M. de Souza.

Voici donc, à près de trois cents ans de distance, le livre de Bonet reproduit en cinq langues.

Comme le disait M. Dubranle, dans la préface de la traduction française, l'idée de MM. Bassouls et Boyer fait son chemin.

*
* *

Par suite d'un récent arrêté ministériel l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a l'honneur de compter parmi les membres de sa Commission consultative, **M. Adolphe Carnot**, ingénieur en chef, inspecteur de l'École supérieure des Mines, frère du regretté Président de la République.

*
* *

Il vient de se former à Milly (Seine-et-Oise) un comité ayant pour but d'élever **un monument à P.-A. Houdin**, né dans cette ville le 10 mai 1823, qui se consacra à l'enseignement des sourds-muets par la *méthode orale* et auxquels on doit plusieurs ouvrages remarquables.

L'Institution privée, fondée à Paris en 1860 par Pierre Houdin, est actuellement dirigée par sa veuve, M^me^ Houdin.

*
* *

On a fort remarqué, aux obsèques de M. Carnot, la **magnifique couronne** envoyée par l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, avec cette inscription :

AU PRÉSIDENT CARNOT

LE PERSONNEL, LES PROFESSEURS ET LES ÉLÈVES

*De l'Institution nationale des sourds-muets de Paris*

Ladite couronne était le produit d'une souscription.

*
* *

**A l'Institut départemental d'Asnières.** — Depuis le 1^er^ janvier fonctionne à Asnières le nouvel institut départemental des sourds-muets, créé par un vote de 1893 du Conseil général (1). L'installation faite pour cent vingt élèves seu-

(1) Voir page 94 du présent numéro les discours prononcés dernièrement à l'inauguration de cet établissement.

lement, répartis en douze classes, soit quatre élémentaires (filles et garçons), quatre autres de filles et quatre de garçons plus âgés, compte déjà, à l'heure qu'il est, quatre-vingts pensionnaires, tous boursiers du département.

Aussi a-t-on dû songer à l'agrandissement, qui s'imposera à court terme, de cette fondation. Or, les vieux bâtiments d'institution primaire dans lesquels on a établi l'Institut ne se prêtent ni par leur étendue, ni par leur disposition à ce développement nécessaire. L'instruction des sourds-muets exige en effet que les salles où elle se donne affectent une forme particulière : l'hémicycle, qui permette à tous les élèves d'apercevoir sans difficulté la bouche du professeur. Des bâtiments neufs pouvaient seuls remplir ce but. On a commencé, depuis quelques jours, leur construction sur un terrain dépendant des jardins de l'établissement.

Huit des douze classes existantes y seront transférées. On obtiendra ainsi, en même temps qu'une installation plus confortable et plus rationnelle de chacune, la séparation rigoureuse des garçons et des filles, difficile à réaliser aussi complètement avec l'ancienne bâtisse. Les locaux évacués de celle-ci seront utilisés pour les services généraux, la direction, les salles de douches, les réfectoires, etc. etc.

La dépense atteindra 46,000 francs — sous cette réserve que la construction en sera faite de telle façon qu'une surélévation des nouveaux bâtiments puisse être exécutée, sans frais considérables, au fur et à mesure des besoins futurs.

*
* *

**M. John Hitz**, supérintendant du *Volta Bureau*, de Washington, vient de séjourner à Paris. Il a visité l'Institution nationale et le *Musée universel* des sourds-muets qu'il a fort admiré.

*
* *

On annonce la prochaine apparition en France de *la Gazette*

*des sourds-muets illustrée*, « organe raisonnable et littéraire, illustré par les premiers artistes sourds-muets » ; et d'un autre journal : *le Phare des sourds-muets*.

Bonne chance à nos nouveaux confrères !

*
* *

Dans sa séance du 20 avril, **le Conseil général de la Seine** a renvoyé à sa cinquième Commission les pétitions suivantes :

De M. le Président de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, rue Saint-Jacques, 254, sollicitant le rétablissement de sa subvention ;

De Mme veuve Houdin, directrice de l'Institution privée de sourds-muets de Paris, sollicitant le rétablissement des demi-bourses départementales antérieurement accordées à cet établissement.

Ajoutons que, dans une de ses dernières séances, le Conseil général de la Seine a voté le rétablissement d'un certain nombre de bourses à l'Institution nationale des sourdes-muettes de Bordeaux.

*
* *

Le Conseil municipal de Versailles est saisi de la question du déplacement de la **statue de l'abbé de l'Épée**.

Le projet de déplacement consiste à transporter la statue au milieu de la place, en face le portail de la cathédrale.

Les pétitionnaires estiment que le monument se trouve dans un endroit rendu obscur par les arbres touffus plantés en bordure.

Certaines modifications sont prévues, notamment le remplacement du socle et de la grille, ainsi que l'installation de quatre candélabres.

Ce projet nécessiterait une dépense assez élevée.

*
* *

**Certificat spécial pour l'enseignement des sourds-muets.** — Nous apprenons que M. Rabb, instituteur à l'École communale de la rue de la Vieuville, vient de subir avec succès les épreuves du certificat du degré supérieur institué par l'arrêté du 3 septembre 1884. Le Jury d'examen était composé de M. le Dr Regnard, inspecteur général au ministère de l'Intérieur, de M. Th. Denis, et de M. Laurent-Cély, conseiller général.

M. Rabb s'occupe depuis plus de vingt ans de l'enseignement des sourds-muets. Il dirige, rue de la Vieuville, n° 1, une classe d'une quinzaine d'enfants sourds-muets avec lesquels il obtient, grâce à son travail et à son dévouement, des résultats qui lui font honneur. — Nous sommes heureux de pouvoir lui adresser nos plus sincères félicitations.

*
* *

ITALIE. — **Libéralités en faveur d'Institutions de sourds-muets.** — M. Giovanni Vidari, membre depuis l'année 1857 du Conseil d'administration de l'Institut des sourds-muets de Pavie, vient de léguer, en mourant, une somme de 25,000 francs à cette Institution.

*
* *

Mme Claudina Pessina, veuve Abbiati, décédée le 1er avril dernier, a légué en mourant une somme de 20,000 francs à l'Institution des sourds-muets pauvres de la campagne de Milan.

*
* *

**Visite de la reine d'Italie** *à l'Institut Royal des sourds-muets de Milan et à l'Institution des sourds-muets pauvres de la campagne de Milan.* — Il a été rendu compte dans notre dernier numéro de la visite faite récemment par la reine d'Italie à l'Institution des sourds-muets pauvres de la

campagne de Milan. Voici maintenant des renseignements sur la visite de la souveraine italienne à l'Institut Royal des sourds-muets de Milan :

« Sa Majesté fit son entrée à l'Institut Royal à huit heures et demie. Elle fut reçue au pied de l'escalier par le conseil administratif et son président M. le Sénateur Bianchi, le Recteur de l'Institut Royal M. le professeur Ceroni, et le directeur des cours normaux M. le professeur P. Fornari.

A peine la souveraine fut-elle arrivée dans la grande salle que les sourds-muets et les sourdes-muettes qui y étaient réunis poussèrent le cri de : « Vive sa Majesté ! Vive la Reine ! »

Les présentations faites et Sa Majesté ayant pris place, le professeur Fornari prononça une brève allocution dans laquelle il démontra historiquement le caractère national de l'Institut Royal de Milan.

On passa ensuite dans les classes ; là, Sa Majesté parut s'intéresser vivement aux résultats de l'instruction donnée aux sourds-muets ; la reine adressa elle-même la parole à plusieurs sourds-muets et sourdes-muettes et se montra très satisfaite des réponses — quelquefois ingénues — des élèves.

En prenant congé du Directeur la Reine lui adressa ces mots : « Tout ce que j'ai vu m'a beaucoup intéressé ; je m'en souviendrai toujours et je reviendrai. »

*
* *

**Création d'une nouvelle Institution** *pour l'éducation des sourds-muets à Côme.* Une nouvelle institution de sourds-muets vient d'être créée à Côme par les soins du *Comité pour répandre l'éducation des sourds-muets* de Milan (1).

La nouvelle école est installée dans l'un des locaux de la petite maison de la divine Providence. L'inauguration en a eu lieu le dimanche 4 mars en présence de M. G. Rossi, président du *Comité* de Milan, de M. le comte Paravicini et du directeur de l'Institution des sourds-muets pauvres de la campagne de Milan, M. l'abbé Louis Casanova.

Le nouvel établissement a déjà admis une vingtaine d'élèves.

On sait que, grâce à l'abbé Balestra, la ville de Côme possédait déjà une première Institution de sourds-muets depuis l'année 1852.

(1) Ce Comité est composé de MM. Giuseppe Rossi, président ; le comte Luigi Paravicini, vice-président ; Carlo Orombelli ; Michele Sampietro ; Carlo Pini ; le comte Giuseppe Caccia ; l'abbé Luigi Casanova, directeur de l'Institut des sourds-muets pauvres de la campagne de Milan.

****

*
* *

ANGLETERRE. — Le 8 février dernier, un grand seigneur, Lord Overtown, a posé la première pierre d'un **nouvel Institut de sourds-muets** à Glasgow, Regent Street.

Glasgow possédait déjà une première Institution de sourds-muets depuis l'année 1819.

*
* *

**Statistique.** — De l'analyse du *Rapport statistique* de M. Shaw, sur les sourds-muets de la Grande-Bretagne et de l'Irlande, il ressort qu'il y avait en Angleterre, à la date de 1891, 14,192 sourds-muets, 1,523 sourds de naissance, 13,565 sourds, 82 sourds-muets aveugles, 500 muets déséquilibrés, 25 sourds-muets aveugles déséquilibrés, soit un total de 29,887 individus.

Ce nombre se divise en 14,944 du sexe masculin, et 16,179 du sexe féminin.

2,406 garçons et 1,817 filles sont en âge de scolarité, mais il n'y a que 959 garçons et 734 filles dans les écoles.

Sur 11,811 adultes, il n'y en a que 5,717 d'occupés.

| | Hommes | Femmes |
|---|---|---|
| Carrières libérales. . . . | 88 | 13 |
| Domestiques. . . . . | 52 | 550 |
| Commerce . . . . . | 120 | » |
| Agriculture . . . . . | 542 | 16 |
| Imprimerie . . . . . | 157 | 28 |
| Machines. . . . . | 140 | 7 |
| Maisons et décorations. . | 499 | 32 |
| Voitures . . . . . | 105 | 1 |
| Navires . . . . . | 25 | » |
| Chimistes. . . . . | 7 | » |
| Tabacs . . . . . | 8 | 9 |
| Restaurants et hôtels. . . | 98 | 6 |
| Fabriques textiles. . . . | 176 | 240 |
| Habillement . . . . . | 941 | 774 |

| | Hommes | Femmes |
|---|---|---|
| Substances animales . . . | 37 | 15 |
| — végétales. . . | 103 | 26 |
| — minérales . . | 452 | 37 |
| Divers. . . . . | 375 | 27 |
| Inoccupés . . . . . | 3.774 | 4.701 |

*
* *

M. **Samuel Weston,** de Manchester, vient de laisser un legs de 20,000 francs à l'Institution des sourds-muets de cette ville.

*
* *

ESPAGNE. — **Reconstruction du Collège national des sourds-muets de Madrid.** — Nous annoncions dans notre numéro de décembre 1892 que, par suite de l'état de délabrementdans lequel se trouvaient les bâtiments du Collège national des sourds-muets de Madrid, les élèves et le personnel de cet établissement avaient dû être transférés provisoirement dans les bâtiments du Musée archéologique.

Nous trouvons, dans le journal madrilène *El Magisterio español* de mai dernier un décret royal approuvant l'édification d'un nouveau collège et dont voici la traduction:

DÉCRET ROYAL

Conformément aux propositions du Ministre de l'Intérieur, d'accord avec le Conseil des Ministres ;

Au nom de mon Auguste Fils le roi don Alphonse XIII, et comme Reine régente du royaume,

Je décrète ce qui suit :

ARTICLE 1er. — Est approuvé le projet de construction d'un nouvel édifice pour le Collège national des sourds-muets et des aveugles, rédigé par l'architecte D. R. Velasquez Bosco, et dont les dépenses doivent s'élever à la sommme de 2.860.218 fr. 14.

ARTICLE 2. — Les travaux devront être exécutés dans l'espace de quatre années.

ARTICLE 3. — Les dépenses de cette construction seront imputées au chapitre des constructions civiles du Ministère de l'Intérieur.

Fait en mon Palais, le 25 mai 1894. — Marie-Christine. — Le Ministre de l'Intérieur, Alexandre Groizard.

*
* *

**Distribution des prix du Collège national de Madrid.** — La distribution des prix aux élèves du Collège national des sourds-muets de Madrid a eu lieu le dimanche 17 juin sous la présidence de M. Gonzalez Valledor, président de la Commission administrative de l'établissement, et de M. Vincenti, directeur général de l'Instruction publique.

Les récompenses consistaient en livres, médailles, diplômes et sommes d'argent dont l'une de 300 francs.

La distribution des prix a été suivie des excellents discours de MM. Valledor et Vincenti, rendant hommage au talent et au dévouement des professeurs et remerciant le Gouvernement d'avoir réservé un aussi bon accueil au projet de reconstruction du Collège national.

*
* *

*M. D. Miguel Betégon*, officier de l'Instruction publique, a été nommé secrétaire de la Commission administrative du Collège national de Madrid.

*
* *

SUISSE. — L'avocat suisse Louis Gabuzzi a laissé une grande partie de son immense fortune aux œuvres religieuses de son pays et parmi ses nombreux legs on remarque celui de 8,000 francs fait à l'archiprêtre *pro tempore* de Bellinzona pour une bourse de sourd-muet à l'Institution du canton.

*
* *

HONGRIE. — *VIII^e^ Congrès international d'hygiène et de démographie.* — Du 1^er^ au 9 septembre 1894, il sera tenu à Buda-Pest un congrès international d'hygiène et de démographie.

Nous venons de recevoir du Comité d'organisation une invi-

tation de participer à la fois au congrès et à l'exposition qui en est le complément.

Dans la partie II (démographie), section VII, article V, le programme provisoire du congrès porte : *Statistique des sourds-muets et méthode de cette statistique.*

Dans la liste des lectures annoncées au 31 mars, nous trouvons quatre mémoires sur les sourds-muets, par MM. Baumgarten, Egmont (Buda-Pest), Lemcke (Rostock), S. Heinrich (Dresde), Uchermann (Christiania).

S'adresser à M. le professeur-docteur Calman Müller, secrétaire général, à l'hôpital Saint-Roch, à Buda-Pest (Hongrie).

*
* *

RUSSIE. — A ajouter aux renseignements donnés dans nos numéros de février-mars et d'avril-mai sur l'enseignement des sourds-muets dans ce pays.

L'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg, dirigée par M. D.-A. Rüklmann, compte 230 élèves, dont 138 instruits par la méthode orale.

---

## REVUE DES JOURNAUX

**Rassegna di Pedagogia e igiene** per l'educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordomutismi, de Naples. — *Numéro* 3, *mars* 1894. — SOMMAIRE : 1° Les limites de l'énergie mentale chez le sourd-muet, E. SCURI. — 2° Réception, assistance médicale et instruction rationnelle des muets par surdité, Dr V. COZZOLINO. — 3° Comment on enseigne à bien parler au sourd-muet par J. VATTER ; traduit de l'allemand. — 4° Les livres de lecture, W. REUSCHERT. — 5° L'institution nationale de Milan, FORNARI. — 6° Petites notes sur l'articulation, MAGISTER.

Ce numéro débute par un savant article du Directeur de la *Rassegna*, M. Ernesto SCURI, se rapportant à la psychologie du sourd-muet.

Nous en retiendrons surtout les conclusions suivantes :

1° Peuvent s'exercer *naturellement* dans l'intelligence du sourd-muet les *fonctions d'acquisition* (faculté d'intuition, de perception immédiate et d'expérience) et les *fonctions d'observation* (mémoire, imagination représentative);

2° Sont *naturellement* impossibles, *par aptitude plastique*, les fonctions d'*élaboration* et de *combinaison* (imagination créatrice, abstraction, généralisation et raisonnement), quoiqu'on puisse en provoquer l'activité et les fixer en partie avec des procédés mécaniques.

J'ai parlé, dit M. Scuri à la fin de son article, pour la totalité des sourds-muets, non pour les exceptions; celles-ci n'invalident pas mais confirment les observations exposées.

Poursuivant son important travail intitulé : *Réception, assistance médicale et instruction rationnelle des muets par surdité*, M. le Dr V. Cozzolino étudie les causes *sociales* et les causes *individuelles* de la surdi-mutité.

Les causes sociales sont les suivantes : la densité de la population, la race, la religion, le sexe, la situation économique et hygiénique de la famille.

Les causes individuelles : l'âge des parents à l'époque du mariage et à celle de la naissance de l'enfant, la fécondité et la succession des naissances dans la famille, la consanguinité des parents, les antécédents morbides.

Cet intéressant travail se poursuivra dans les numéros suivants.

Le fascicule que nous analysons donne la suite de la traduction en italien du travail de M. J. Vatter : *Comment on enseigne à bien parler au sourd-muet*, publié en 1884 à Francfort-sur-le-Mein.

Dans un article à propos des *livres de lecture pour les sourds-muets*, M. Reuschert, de Strasbourg, cite les petits ouvrages écrits pour nos élèves par Vatter, Cüppers, Hill, Snyckers, Magnat..... Il recommande de ne mettre un livre entre les mains du jeune sourd qu'à partir de la troisième ou même de la quatrième année d'études et lorsque l'élève aura déjà acquis un langage suffisant au moyen de ce qu'il appelle l'*enseignement objectif libre*, autrement dit par l'enseignement occasionnel.

Le premier livre du jeune sourd, dit M. Reuschert, doit surtout se composer de petites narrations, celles-ci plaisant mieux à l'enfant et contribuant plus à l'apprentissage de la langue que les descriptions d'objets.

M. Reuschert termine en disant que l'enseignement grammatical proprement dit se donne vers la sixième ou la septième année et doit marcher de compagnie avec l'instruction par la lecture.

Dans un article intitulé : *l'Institut national de Milan*, M. P. Fornari fait l'historique de cet établissement.

Il rappelle qu'en 1805 un Français, natif de Lyon, nommé Antoine Eyraud, vint se fixer à Milan et y ouvrit une école pour l'instruction des

sourds-muets. Le père Pendola rapporte que l'institution d'Eyraud fut honorée de la visite de l'empereur François Ier et que l'on décerna au fondateur le titre de « Bienfaiteur de l'Humanité ».

A la mort d'Eyraud, le Gouvernement, qui subventionnait l'Institution, en confia la Direction à l'abbé Bagutti.

Cet établissement devint ensuite *national* par un décret impérial en date du 3 décembre 1829.

Dans ses *petites notes sur l'articulation* Magister écrit, à propos de la question de savoir s'il convient, en première année, d'associer immédiatement à une idée le son ou la syllabe nouvellement enseignés ou, au contraire, s'il est préférable de s'en tenir purement aux exercices mécaniques d'articulation et de syllabation, en faisant répéter le son ou la syllabe sans en faire connaître le sens.

Il fut un temps, dit Magister, où il me tardait toujours de donner une signification aux syllabes dont j'enseignais la prononciation. Mais je m'aperçus bientôt des conséquences fâcheuses de cette manière de faire.

« Tout d'abord l'attention des élèves se trouvait divisée; de plus, en voulant faire spontanément usage de la parole et prononcer les mots qu'ils connaissaient, mes jeunes sourds articulaient le plus souvent fort défectueusement, les sons n'étant pas encore bien fixés.

« Je dois cependant dire que la préoccupation du « séquestre intellectuel », c'est-à-dire le second procédé, m'a toujours paru une exagération. »

Aussi Magister est-il d'avis que l'on peut faire connaître, en première année, le sens d'un certain nombre de syllabes ou groupes syllabiques, mais seulement lorsque la prononciation de ces syllabes a été assurée par de multiples exercices mécaniques d'articulation.

*Numéro 4, avril* 1894. — Sommaire : 1° Le sourd-muet sent-il sa propre voix, E. Scuri. — 2° *Retinitis pigmentosa*, W. Reuschert. — 3° L'admission des élèves externes dans les internats, C. Brovelli. — 4° L'Institution nationale de Milan (*suite*), P. Fornari. — 5° En commençant l'année scolaire, Briccoli.

Sous ce titre : *Le sourd-muet sent-il sa propre voix?* M. E. Scuri entreprend un très intéressant travail qui doit se poursuivre dans les numéros suivants de la *Rassegna*. Nous en donnerons l'analyse à nos lecteurs lorsque l'article aura paru en entier.

M. Reuschert appelle l'attention de ses collègues sur une maladie des yeux, appelée *retinitis pigmentosa* qu'il a observée assez fréquemment chez les sourds-muets. Tout en rendant hommage aux connaissances médicales de M. Reuschert, nous nous permettrons de dire qu'en cette occurence l'instituteur de sourds-muets n'a qu'un devoir à remplir : adresser au médecin-oculiste l'enfant qui se plaint de mal aux yeux ou dont la vue paraît s'altérer.

M. C. Brovelli, professeur à l'Institution de Gênes, écrit en faveur de l'admission d'élèves *externes* dans les internats de sourds-muets.

Qu'est-ce qui empêcherait, dit-il, d'associer à l'éducation des internes une large admission d'externes, lesquels recevraient ainsi la même instruction sans perdre le bénéfice de la vie de famille.

La mesure que réclame M. Brovelli est depuis longtemps en vigueur dans les Institutions françaises et nous souhaitons vivement son adoption de l'autre côté des Alpes dans l'intérêt des sourds-muets italiens.

L'article suivant signé Briccoli et consacré à l'articulation est très intéressant et surtout très instructif :

« En recevant, à la dernière rentrée, les élèves de la classe préparatoire à qui j'étais chargé de faire faire la première année de langue, dit M. G. Briccoli, je m'aperçus dès le premier jour que durant les vacances la prononciation de quelques-uns de ces enfants s'était altérée.

« L'un d'eux notamment avait totalement perdu le *r*. Après quelques vaines tentatives je compris qu'il s'agissait non d'une simple correction, mais bien d'un nouvel enseignement de ce son. Les moyens indiqués par les traités ne me conduisirent à aucun résultat. L'enfant se rendait bien compte dans le miroir de la position de mes organes, mais sa langue, *faible* par nature, au lieu de s'élever pour barrer le passage du souffle, restait tranquillement posée en bas. Je vis alors la nécessité de rendre la langue maîtresse d'elle-même, de faire acquérir à cet organe plus d'*énergie*, de *force* (1). Pour atteindre ce but je soumis l'élève à une série d'exercices sur le *l* et le *t*, puis j'essayai d'élever la pointe de la langue au moyen d'une petite brochette longue de 1 décimètre, large et grosse de 2 ou 3 millimètres. J'obtins ainsi que la langue restât adhérente aux dents supérieures. Le passage du souffle étant ainsi intercepté, j'invitai l'élève à faire mouvoir un morceau de papier placé devant sa bouche, et l'air expiré rompant alors l'obstacle mit la langue en mouvement.

« Il fallait voir le petit sourd, poursuit M. Briccoli, heureux de mon approbation et de ce premier résultat, courir vers ses camarades et leur annoncer cette bonne nouvelle !

« Après cette épreuve, il restait peu à faire ; s'exerçant lui-même devant le miroir il arriva ainsi après un certain temps à prononcer un *r* sonore, correct.

« Un autre de mes élèves, dit encore M. Briccoli, avait le défaut de reculer si fort sa langue que l'on apercevait le gosier dans toute son ouverture. Ce défaut occasionnant une grande perte de souffle engendrait naturellement une voix basse, sans résonnance, presque l'aphonie.

« Il a suffi de lui faire remonter la langue pour obtenir un meilleur timbre de voix.

« J'eus encore bien d'autres défauts à corriger, dit M. Briccoli, mais de

(1) L'article de M. Briccoli démontre une fois de plus la nécessité de préparer les organes de l'articulation chez le jeune sourd-muet à qui l'on veut apprendre à parler. Nous nous permettrons à ce sujet de renvoyer le lecteur à notre récente publication : *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet.* — Pour ce qui concerne la *faiblesse* de la langue, dont se plaint plus haut M. Briccoli, nous recommanderons surtout l'exercice au moyen du petit appareil décrit à la page 18 de notre brochure. — A. Boyer.

moindre importance, aussi je ne crois pas utile d'en parler. Qu'il me soit seulement permis d'ajouter que ce n'est qu'au prix de la plus grande patience et de la plus grande persévérance que l'on peut vaincre les difficultés de l'enseignement de l'articulation. »

Nous terminerons cette analyse en constatant que le dernier numéro de la *Rassegna* contient une excellente *revue* des journaux spéciaux à notre enseignement.

Auguste Boyer.

---

I. — **Helen Keller** et l'*Educator*.
II. — **The Educator**, avril 1894.
III. — **American Annals of the Deaf**, avril 1894.

I. — Ainsi que nous le constations en analysant les numéros 7 et 10 de l' « Educator », l'admiration provoquée par la cure merveilleuse de Miss Sullivan ne fait que s'accroître, à en juger par les nombreux articles que ce journal consacre à Helen Keller.

C'est d'abord un extrait d'une conférence faite au Congrès de Chicago par le *Colonel Parker*. Grâce au talent de son institutrice, dit M. Parker, Hélène développe, à défaut d'autres sens chez elle, le sens du toucher. Elle arrive à pouvoir suivre une conversation en posant ses doigts sur les lèvres de la personne qui parle. A la fin du Congrès d'éducation de Chicago, elle émeut profondément son auditoire en le remerciant de vive voix.

Son intelligence est merveilleuse, sa mémoire prodigieuse : elle se familiarise avec les grands auteurs, Carlyle, Scott, Dickens, dont elle cite de nombreux passages.

Miss Sullivan ne suit avec elle aucune méthode fixe et régulière ; elle se plie habilement aux besoins de son élève et réussit de la façon la plus complète dans le travail de son éducation (1).

Nous trouvons plus loin une note de M. Booth, note répondant à cette question : A quel âge Helen Keller aurait-elle perdu l'ouïe et la vue ? On a dit, l'été dernier, dans une réunion de l'Association américaine dont M. Gillett est le distingué Président, qu'Hélène avait dix-neuf mois quand elle tomba malade. Dans la discussion qui eut lieu, on soutint qu'elle n'avait pu dès lors faire usage de la parole, bien qu'elle la comprît probablement chez autrui, ce qui est le cas des enfants intelligents de cet âge. On ajouta que sa mère n'avait pas souvenir qu'elle eût jamais parlé. D'après les juges compétents en la matière, la parole d'Hélène est en effet artificielle, et ses talents actuels ne sont pas une reprise de possession d'une faculté de parler primitive qui aurait été reconquise par l'action de sa mémoire phénoménale. Elle reçut sa première leçon à sept ans et son instruction fut poursuivie durant trois années, uniquement à l'aide de l'alphabet manuel et des caractères imprimés en relief.

(1) Voir page 201 du numéro de novembre.

A dix ans, on essaya pour la première fois de lui apprendre à parler. Aujourd'hui, elle a treize ans. C'est là un sujet des plus intéressants et qui promet une ample moisson d'observations aux éducateurs ainsi qu'aux hommes de science (1).

Nous terminerons par un article de M. Ed. Lyon, de Rochester, article intitulé : *Helen Keller à la Société d'anthropologie.* L'auteur y rend compte d'expériences faites dans le but de déterminer la puissance de la mémoire, la vivacité et la justesse de la perception, le développement du sens du tact... etc., de la jeune sourde-muette et aveugle. Deux de ces expériences nous ont paru dignes d'intérêt et nous demandons la permission de les rapporter ici; nous laissons la parole à M. Ed. Lyon lui-même : « ... Les plus intéressantes de ces expériences seront celles « que j'appellerai, en l'absence d'une meilleure dénomination, *expé-* « *riences des pointes.* Pour la première, un petit instrument, muni de « huit pointes métalliques, était nécessaire. Ces pointes avaient une « direction commune et étaient disposées sur une circonférence d'envi- « ron un demi-pouce de diamètre ($0^m$,0127). Avant tout, on faisait com- « prendre à Hélène qu'il lui fallait simplement énoncer le nombre des « pointes qu'on allait lui présenter et en indiquer le nombre. A peine « avait-elle amené l'extrémité de son doigt (l'index) en contact avec les « pointes qu'elle s'écriait soudain : « Il y en a dix ! » Le simple énoncé « de ce nombre, cependant, parut suggérer à son esprit qu'une erreur « avait été commise et, d'un geste silencieux réclamant une nouvelle « épreuve, elle étendit son doigt une seconde fois. Elle le tint en contact « avec les pointes un peu plus longtemps qu'auparavant et alors, d'un « ton bien assuré, elle annonça le nombre huit, tout en déclarant que la « disposition des pointes était circulaire.

« Pour la deuxième expérience, on se servit d'un autre instrument « surmonté de dix pointes; celles-ci, arrangées en ligne droite, étaient « fixées d'une façon telle que l'intervalle les séparant pût être varié à « volonté. Tout d'abord, les pointes étaient équidistantes; la ligne droite « qu'elles formaient ne dépassait pas en étendue l'index de la jeune « fille. Cette dernière ne les avait pas plutôt touchées qu'elle disait : « Je pense qu'il y en a dix. » On adoptait une nouvelle disposition des « pointes, et, après une seconde application de son doigt, Hélène cons- « tatait que leur arrangement avait été changé, mais qu'il y en avait « toujours le même nombre.

« Selon moi, ces expériences ne révélaient pas seulement l'extrême « délicatesse du toucher chez Hélène Keller; une question intéressant la « physiologie était soulevée. En comptant les objets, nous les assemblons « ordinairement par deux ou par trois, rarement par quatre et à de très « rares exceptions par cinq, au lieu qu'Hélène semblait capable, sans « hésitation, sans effort apparent, de grouper ces objets par huit ou par « dix. En agissant ainsi, elle a surpassé ce que l'expérience nous avait « conduits à croire possible. Ce fait nous donne à lui seul la certitude « que son esprit est particulièrement doué dans un sens qui nous avait « échappé jusqu'ici (2). »

(1) *The Educator*, page 209 du numéro de novembre 1893.
(2) Page 283 et suivantes du numéro de février 1894.

II. — Avec le numéro d'avril commence le cinquième volume de l'« Educator ». Nous avons parcouru avec intérêt une lettre que M. Alexander Graham Bell adresse aux éditeurs de ce journal, lettre traitant de la question du langage des signes. Le célèbre professeur réfute les arguments que M. Jenkins, dans un précédent article, avait fournis en faveur de la méthode mixte. Il conclut en disant que, puisque le langage des signes n'est pas nécessaire à l'enfant dans l'acquisition de la langue parlée ou écrite, il ne voit pas l'utilité de le lui faire apprendre. Cela est d'autant plus logique que ce langage n'est pas compris des personnes au milieu desquels notre élève vivra plus tard.

Page 15 et suivantes, sous la rubrique: *Une méthode d'enseignement du langage*, M. Spear, principal de l'Institution du Dakota, exprime l'idée — idée que assurément n'est pas neuve — que nous devons nous rapprocher de la méthode maternelle pour enseigner la langue à nos élèves. C'est en parlant, c'est en écoutant, c'est en lisant que les entendants arrivent à la connaissance parfaite du langage. « Je ne pense pas me tromper, continue M. Spear, en disant que 50 pour cent de ce que les entendants lisent est composé de dialogues et que 75 pour cent de la langue qu'ils entendent et qu'ils parlent a trait également à la conversation... Nous devrions donc nous efforcer d'introduire davantage de causeries dans notre enseignement. »

Un peu moins de livres, beaucoup plus de dialogues : telle est l'opinion émise par l'auteur. Selon lui, le livre idéal d'enseignement de la langue sera fait par le maître et les élèves, et résumera leurs travaux. Cette excellente idée n'est pas nouvelle pour nous. Souvent, nous l'avons entendue exprimer par M. le Censeur de l'Institution de Paris dans son Cours normal, tout au moins en ce qui concerne les livres de lecture.

Dans la conversation qu'il tiendra avec ses élèves, écrit encore M. Spear, le professeur dirigera habilement ces derniers, mais il évitera soigneusement d'étouffer leurs idées personnelles. Le dialogue sera ensuite écrit au tableau dans l'ordre suivant : dans une première colonne les phrases expositives ; dans une deuxième colonne, les phrases interrogatives ; puis, viendront les phrases négatives... etc. Chaque élève fera un choix parmi ces phrases, et du dialogue composera un récit. Que l'auteur veuille bien nous permettre d'adresser une légère critique à sa façon de procéder : au lieu du devoir écrit, un résumé oral nous semblerait plus profitable, car la parole n'aurait qu'à y gagner.

Regrettons aussi que M. Spear, tout en donnant aux maîtres des conseils aussi pratiques, éprouve le besoin de déclarer que les signes pourront ne pas être interdits durant ces causeries familières.

III. — Aussi bien dans les *American Annals* que dans la *Quaterly Review* ou l'*Educator*, la question des Écoles enfantines ou jardins d'enfants est agitée. Nous citerons, dans les *Annales américaines du sourd*, un long article concernant ces *kindergartens* et dû à la plume d'Estella Sutton, de l'Institution de Philadelphie.

En quoi la période d'entraînement des Écoles maternelles est-elle désirable pour nos élèves, se demande Estella Sutton et quel est son but ? 1° Elle sert d'intermédiaire entre cette existence folâtre, vagabonde du

début et la vie si réglée de la classe où l'enfant doit se soumettre à ces habitudes d'ordre, de discipline, qui contribuent dans une large mesure au succès des études ; — 2° elle conserve et accroît l'énergie de l'enfant en mettant en jeu son activité naturelle ; — 3° elle prépare l'esprit et le cœur du jeune sourd à recevoir l'instruction et l'éducation qui lui manquent, tout en lui permettant de faire provision d'idées que par la suite il n'aura plus qu'à exprimer de vive voix.

Développant d'abord ces trois points, l'auteur établit ensuite que le sourd, plus encore que le jeune entendant a besoin de cette préparation du début.

Le jeune entendant arrive à l'école, l'esprit déjà meublé de connaissances qu'il a acquises lui-même, tandis que notre élève ne possède rien ou presque rien. Il n'a pu profiter de cet enseignement, gratuit pour ainsi ainsi dire, que la nature donne à l'enfant bien doué, et il nous faut faire disparaître cette inégalité. « Donc, poursuit Estella Sutton, l'éducation première, si désirable pour tous les enfants en général, sera particulièrement profitable à nos jeunes sourds et elle est de la plus haute importance pour les élèves instruits par la méthode orale, à cause des exercices d'imitation qui constituent en somme tout l'enseignement de l'articulation. »

Vient ensuite l'éloge de Frœbel, le créateur des jardins d'enfants et l'énumération des vingt séries d'objets ou *dons* devant servir aux exercices ; enfin, quelques indications sur la façon de procéder et sur les résultats que l'on peut obtenir en utilisant ces dons Frœbel.

Miss Sutton entre alors dans des considérations plus générales et décrit les résultats d'ensemble de ce qu'elle appelle la période d'entraînement. Les exercices de construction, de tressage, de modelage... etc., écrit-elle, rendent l'enfant plus adroit de ses mains, l'habituent à observer, à comparer, développent enfin sa faculté d'imitation. Or nous savons tous que le succès de l'enseignement oral, au début, dépend largement du plus ou moins d'habileté de l'élève à imiter les mouvements du maître.

Le modelage est un des exercices auxquels l'auteur attache le plus d'importance. « Il y a peu d'enfants, dit Est. Sutton, qui ne soient doués d'un certain instinct artistique ; nous tous nous nous souvenons des dessins faits dans la poussière et des pâtés pétris de boue qui faisaient les délices de notre enfance. Ces dessins étaient bien rudimentaires, et pourtant, c'est grâce à cette reproduction des objets qui les entourent, — reproduction bien imparfaite, il est vrai — que nos pseudo-artistes sont conduits à observer, à exprimer leurs perceptions extérieures. Le modelage, en apprenant aux enfants à faire œuvre de leurs dix doigts, les familiarise en outre avec les objets qu'ils s'efforcent de reproduire. Et cette familiarité, cette connaissance intime, comment l'acquerraient-ils autrement ? Grâce à cette dextérité de main, à cette habileté que l'enfant finit par posséder et qui n'est nullement spécialisée, on peut dire que la période préparatoire de l'école enfantine sert de préface à l'apprentissage du jeune sourd et lui permet d'affirmer ses aptitudes, de révéler des qualités qui conviendraient à tel corps de métier plutôt qu'à tel autre.

Si maintenant nous examinons le rôle du dessin, nous verrons de suite

qu'en amenant l'enfant à se servir de l'ardoise ou du cahier, du crayon ou du porte-plume, il nous permet d'aborder l'enseignement de l'écriture. La tâche du professeur d'articulation sera donc diminuée d'autant.

Enfin, ne considérons pas non plus comme une quantité négligeable l'acquisition, dans l'École enfantine, d'habitudes de propreté, d'ordre, d'attention, d'exactitude, d'obéissance, lesquelles, au début de l'enseignement, ne peuvent se contracter qu'au prix d'efforts coûteux.

Un dernier avantage à noter, et le plus important selon Miss Sutton. Le professeur consciencieux se dit qu'il doit non seulement instruire ses élèves, mais les élever ; qu'il ne lui suffit pas d'en former des citoyens éclairés, mais des hommes honnêtes ; en un mot, qu'il doit avant tout former leur caractère. Nulle part les conditions de réussite ne seront aussi favorables, ni les circonstances aussi nombreusss qu'à l'École maternelle. Là, l'enfant vit dans une société au sein de laquelle il dispose d'une grande liberté d'action. Beaucoup plus qu'à l'École proprement dite, son esprit d'initiative peut se donner libre cours. Les premiers penchants de l'esprit et du cœur, notés avec soin, étudiés, dirigés, ne sont jamais comprimés violemment.

Cette exemption de contrainte, cette grande somme de liberté dont jouit l'enfant et qui fait la force des écoles enfantines, devient la pierre d'achoppement des farouches partisans de la discipline. Nous leur répondrons que même pour les grandes écoles nous voudrions voir en vigueur un règlement des plus indulgents.

Une autre catégorie d'opposants — et ils sont plus nombreux que les précédents — déclarent que le Jardin d'enfants a sa raison d'être en théorie, mais que dans la pratique c'est en réalité du superflu. « Le jeune enfant, disent-ils, acquiert comme en se jouant, et tout seul, des idées que nous, professeurs, voulons lui enseigner au prix de quels efforts ! La nature nous remplace avantageusement au début. De quelle utilité, ajoutent-ils encore, sont les sphères, les cubes, les cylindres des dons Frœbel puisque, dans la cuisine de leurs mamans, nos élèves rencontrent toutes ces formes géométriques.

A cela nous répondrons qu'il existe dans ces deux façons de procéder autant de différence qu'il y a entre un enseignement donné méthodiquement et un enseignement pratiqué sans ordre, sans esprit de suite, ou entre la croissance d'une plante à l'état sauvage et le développement de cette même plante à l'état cultivé. La nature est trop vaste pour qu'elle puisse faire de chaque individu un être parfait sans qu'il en coûte un effort à ce dernier; c'est à nous de la suppléer et de la corriger s'il y a lieu...

Pour en terminer avec cet article, nous citerons, avec Miss Sutton, l'opinion d'un professeur américain pratiquant la méthode orale : « Nous « trouvons une grande différence entre les enfants qui nous viennent « directement de la famille et ceux qui ont été préparés dans une école « enfantine. Cette différence est surtout sensible quand nous les ame- « nons à reconnaître le degré de vibration des sons ; très sensible égale- « ment dans leur habileté à reproduire ces mêmes sons ; les enfants qui « ont été soumis à cette période d'entraînement de l'école maternelle « nous arrivent avec un toucher si développé qu'il semble *qu'ils aient* « *des oreilles sur le bout des doigts !* »

Dans le numéro précédent de la *Revue Internationale*, nous avons résumé une lettre du Dr Gillett, président de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds-muets. M. Gillett n'est que depuis fort peu de temps président de cette Association, et son acceptation a fait couler des flots d'encre chez nos collègues américains. Voici ce que nous lisons dans les *Annales :* « Le Dr Gillett a été durant de nombreuses années le défenseur zélé de la méthode mixte, *combined system.* Or, les partisans de cette méthode admettent en principe que tout jeune sourd en état d'apprendre à parler sera instruit par la parole. Il ne devrait donc pas paraître contradictoire que M. Gillett devienne président d'une association qui se propose justement d'encourager l'enseignement de la parole aux sourds-muets. Quant à l'exactitude des renseignements publiés, voici pour y répondre : c'est un extrait d'une lettre écrite par M. Gillett lui-même : « Si vous lisez tout ce que les journaux impriment sur moi, je crains fort que vous ne pensiez que j'ai perdu la tête. Je vois publier des interviews et je n'ai jamais été interviéwé ; enfin, l'on m'attribue la paternité de remarques, de critiques que je n'ai jamais formulées. La vie est trop courte pour que je me donne la peine de réfuter ou de démentir quoi que ce soit; sur cette importante question de méthode, mes idées n'ont pas varié ; elles sont ce qu'elles étaient il y a un quart de siècle. »

En terminant, nous signalerons l'apparition d'un nouveau journal qui sera, à l'instar de notre *Gazette*, rédigée par les sourds-muets eux-mêmes. Pour titre : le *National Exponent;* lieu de publication, Chicago; prix de l'abonnement annuel, un dollar.

« Notre but, écrivent les rédacteurs, est de faire du *National Exponent* une publication que consulteront avec fruit les sourds en général, les professeurs, les élèves, les parents, enfin les oralistes aussi bien que les partisans de la méthode mixte. Le *National Exponent* est le seul journal, publié dans l'intérêt du sourd, qui ne soit l'organe spécial d'aucune école et qui ne reçoive pas de subvention de l'État. Notre publication, nationale de caractère, est donc aussi absolument indépendante. »

Bonne chance et longue vie à notre nouveau confrère.

A. Legrand.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**De la manière de suppléer aux oreilles par les yeux**, pour servir de suite au cours élémentaire d'éducation des sourds et muets, par M. l'abbé Deschamps, chapelain de l'église d'Orléans, instituteur des sourds et muets. Paris, 1783.

(Édition publiée en 1894 par M. Ad. Bélanger) (1).

M. Ad. Bélanger, professeur bibliothécaire à l'Institution Nationale

(1) In-8, 48 pages. Prix franco : 1 fr. 50. Il n'est mis en vente que trente exemplaires de cet ouvrage. S'adresser à l'imprimerie Commerciale, rue Saint-Jacques, 225, Paris.

des sourds-muets de Paris, vient de rééditer l'ouvrage de l'abbé Deschamps intitulé : *De la manière de suppléer aux oreilles par les yeux*, paru pour la première fois il y a un peu plus d'un siècle.

Ce livre de l'illustre instituteur d'Orléans — une des œuvres de nos vieux maîtres français devenues trop rares aujourd'hui — est un excellent traité d'enseignement de la lecture sur les lèvres « aux personnes sourdes par accident et qui ont conservé l'usage de la parole ».

Ce travail, qui débute par une dédicace au duc d'Orléans et la reproduction du privilège accordé à l'auteur par le Roi, se compose d'un avant-propos, d'une introduction, de trois chapitres intitulés : *première époque* ou commencement de l'éducation, *deuxième époque* ou l'instruction, *troisième époque* ou la perfection ; il se termine par un Mémoire sur le bégaiement et la reproduction de l'Approbation accordée par Beauvais de Préau (le traducteur français d'Amman).

Sans entrer dans l'analyse de *la manière de suppléer aux oreilles par les yeux*, — encore au point de nos jours, malgré son ancienneté — nous nous bornerons à dire que le professeur y trouvera de précieuses indications sur l'exercice de son art et que la lecture pourrait même en être recommandée aux personnes sourdes, désireuses d'apprendre à lire sur les lèvres, afin de les initier par avance à ce qu'on attend d'elles.

On ne peut que remercier vivement M. Bélanger qui, en faisant revivre une œuvre aussi précieuse par le fond que par sa rareté, rend un réel service à ses collègues ainsi qu'à la classe si intéressante des sourds-parlants.

Auguste Boyer.

---

Nous devons à M. Bélanger une nouvelle liste d'ouvrage français se rapportant à l'enseignement des sourds-muets : nous voulons parler du **Premier supplément à la Bibliographie générale** du même auteur.

La publication de la *Bibliographie générale des ouvrages parus en France ou en langue française*, date de 1888, et dès cette époque M. Bélanger se préoccupait des lacunes que pouvait présenter son œuvre. Dans sa préface à la *Bibliographie générale* il exprimait l'intention de réparer les oublis qui lui seraient signalés, et il se proposait de mettre à jour le plus souvent possible son important travail bibliographique. Le *Supplément* qui vient de paraître répond à ces deux préoccupations.

On distingue, en effet, dans ce *Supplément* deux sortes d'ouvrages : les *nouveaux*, c'est-à-dire ceux dont l'apparition est postérieure à 1888, et un certain nombre d'autres, des *anciens*, qui, imprimés avant cette date, étaient restés oubliés jusqu'ici.

Le lecteur trouvera dans la liste des ouvrages récents quelques titres nouveaux pour lui, et il sera curieux de rechercher si, au nombre des ouvrages anciens, il n'en est pas qui soient à retenir.

Quelle que soit d'ailleurs la valeur des uns et des autres, le catalogue dressé par notre collègue est et restera une œuvre utile. Il est pour le moment le plus complet des recueils du même genre, et comme tel il

nous rendra bien des services. Il facilitera les recherches des jeunes maîtres dans ce que nous appelons volontiers notre littérature spéciale, et tous nous l'ouvrirons au jour où quelque document nous sera réclamé par nos propres travaux. Enfin, dans la suite des temps, il contribuera à perpétuer le souvenir d'œuvres devenues fort rares ou même entièrement disparues.

Au surplus, il ne nous semble pas qu'on puisse méconnaître l'utilité d'un pareil travail; aussi sommes-nous complètement à l'aise pour dire à M. Bélanger le bien que nous pensons de son livre. Sans doute, il n'est pas besoin de mettre en jeu de grands talents pour recueillir des titres d'ouvrages et des noms d'auteurs, mais ceux qui se livrent à de semblables recherches font preuve à la fois d'une patience et d'une constance qui ne sont pas données à tout le monde; peut-être même ne réussissent-ils qu'à la condition d'avoir au moins un peu cette disposition spéciale, nous dirions presque cette manie, qui porte le bibliophile à feuilleter tout ce qui s'offre à lui, et à laquelle il doit ses trouvailles les plus heureuses et les plus imprévues.

Les bibliophiles étant rares parmi nous, leurs ouvrages nous sont précieux : aussi la *Bibliographie générale* et son *Supplément* ont-ils reçu le meilleur accueil de la part des instituteurs de sourds-muets. C'est ici le lieu de remercier M. Bélanger du guide si complet qu'il vient de nous doter ; c'est aussi le moment de lui dire et la satisfaction que nous éprouvons à le voir poursuivre un travail entrepris depuis bientôt dix ans et l'espoir que nous mettons dans ses futures recherches.

PAUTRÉ.

---

## OUVRAGES REÇUS

**Ernesto Scuri.** — *Les conditions des sourds-muets italiens et l'organisation légale des études*, avec une préface de P. FORNARI. In-8, 103 p., Naples, 1893.

**Dr P. Coÿne.** — *Du sourd-muet et de son éducation.* In-8, 28 p., Bordeaux, 1894.

**H. Gaillard.** — *Compte-rendu du second Congrès international des sourds-muets*, tenu à Chicago en 1893. In-8, 183 p., Paris, 1894.

**Dr Ch. Féré.** — *La famille névropathique.* Théorie tératologique de l'hérédité et de la prédisposition morbides et de la dégénérescence (avec 25 gravures dans le texte). In-12, 334 p., Paris, F. Alcan, 1894.

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# CATILLON, Pharmacien

3, *boulevard Saint-Martin*, PARIS

FOURNISSEUR DES HÔPITAUX DE PARIS ET DE LA MARINE

**Médailles aux Expositions universelles de 1878 et 1889**

## VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées.

Il permet de nourrir, sans travail de l'estomac, ceux qui ne peuvent digérer, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à maladie, aux autres de se rétablir promptement.

*Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

### *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les **maladies des os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

## PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES de Catillon 1 milli^gr d'EXTRAIT TITRÉ de STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée** **Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**PRODUITS PHARMACEUTIQUES**

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

**Le Coton Iodé** du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté.* Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'**hydrogène sulfuré** et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

DIXIÈME ANNÉE

Nos 5 et 6. — AOUT-SEPTEMBRE 1894

**Sommaire**

*Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie* (suite). **A. Legrand**. — *Un vœu et une prière*. **Ferreri**. — *Des consonnes doubles*. **Dr Lobo**. — *De la voix gutturale des jeunes sourds-muets*. **A. Boyer**. — *Le troisième congrès national des professeurs de sourds-muets allemands*. **B. Thollon**. — *A propos de l'Institut départemental d'Asnières*. **Grosselin** *et* **Gaillard**. — *Nécrologie*. **Th. Denis**. — INFORMATIONS. — *Le Congrès de Budapest*. — REVUE DES JOURNAUX. **Pautré** *et* **Boyer**. — BIBLIOGRAPHIE. **A. Dubranle**.

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur**, 3, *rue Racine, Paris*.

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de : *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose : un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage ; chez les femmes enceintes ou nourrices ; chez les vieillards et les convalescents.*

Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XX. — Nos 5 et 6. Août-Septembre 1894.

# OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite*)

## DEUXIÈME PARTIE

## MÉTHODOLOGIE

### I. — Méthode de définitions et méthode descriptive

Au temps où nous allions à l'école, dirons-nous avec M. Rousselot, inspecteur d'Académie, « l'étude de la géographie débutait par une série de définitions, il y en avait trois ou quatre pages. Puis on arrivait aux parties du monde, c'est-à-dire à une longue énumération de noms plus ou moins bizarres et qui, pour être des noms propres, étaient aussi peu intelligibles que des termes abstraits. On partait de l'inconnu ; on marchait dans l'inconnu et l'on y restait ». Nous ne jurerions pas que ce système, commode pour le maître, s'il fait mourir l'élève d'ennui, n'ait pas conservé quelques adhérents ; mais il s'en va disparaissant de partout. D'ailleurs, quels résultats pouvait-on espérer d'un système d'enseignement de la géographie consistant à imposer à l'écolier une tâche à apprendre par cœur sans explication, sans exercices intellectuels préalables, sans autre stimulant que la crainte d'une punition encourue pour une récitation manquée ! Des nomenclatures vieillottes, à la manière des géographies de l'abbé Gauthier : voilà ce que l'enfant avait le mieux retenu, parce qu'il l'avait appris à l'âge où les

impressions mnémotechmiques sont durables. Il savait, par exemple, sur le bout du doigt que l'Ain avait pour préfecture Bourg et pour sous-préfectures Gex, Belley, Nantua, Trévoux, parce que c'était le premier département français par ordre alphabétique. Si vous lui parliez de la Pologne, il s'empressait de répondre : « Villes principales, Varsovie, Cracovie, Lublin. » Mais il ignorait le caractère montagneux du département de l'Ain ; il ne connaissait pas cette énorme surface des étangs des Dombes ; il ne soupçonnait pas le caractère planiforme de la Pologne, son sol boueux, ses immenses forêts.

Cette *méthode de définitions* s'adresse surtout à la mémoire ; elle définit tous les termes géographiques et les applique ensuite aux divisions naturelles du globe. Les élèves ne retiennent qu'une nomenclature ne se rattachant à aucune idée positive, sans compter que ce genre d'exercices prend beaucoup de temps.

A côté de la méthode de définitions, absolument condamnée, se range la *méthode descriptive* qui présente les leçons sous forme de récits, de descriptions. Elle montre, tout d'abord, les accidents de terrain sans les définir : le dessin les rappelle ensuite. Avec elle, les premières leçons de géographie sont de véritables leçons de choses : les Américains les appellent des « leçons de lieux ». Par la méthode descriptive enfin, l'intuition s'empare de l'enseignement géographique et devient pour nous un guide précieux ; elle nous fait aller du proche au lointain, du connu à l'inconnu, des lieux rapprochés aux lieux de plus en plus éloignés, en enseignant par les choses et non par les mots. « L'instruction, a dit Coménius, doit commencer par une observation réelle des choses et non par une description verbale. »

Définir ces deux méthodes, c'est faire connaître de suite quelle est celle que nous préférons ; nous arrêtons notre choix sur la seconde, la meilleure, comme l'ont démontré des réformes récentes, toutes accomplies en sa faveur. Cela étant, il convient de se demander quelle est la marche à suivre dans l'étude de la géographie. Nous nous trouvons en

présence de deux systèmes principaux. Le premier, longtemps et peut-être encore admis, celui qui a servi de base à la rédaction de tous les traités existants, consiste à étudier successivement, et d'une façon détaillée, chacune des parties de la terre. En 1837, on avait tenté, dans notre Institution, de réagir contre ce système ; le programme dont Émilie Ferment était rapporteur en fait foi. Mais on ne sut pas continuer ce qui était si bien commencé et dès la seconde année d'enseignement de la géographie il ne fut plus tenu compte de ces efforts (1).

Cette étude isolée des diverses contrées du globe ne peut laisser de traces durables. L'élève à qui on ne parle exclusivement que de la France au début du cours et qui reste ensuite deux ans sans revoir la géographie de son pays doit nécessairement perdre de vue même les notions principales qu'il avait acquises. Nous condamnerons donc un tel enseignement et nous nous conformerons au système dit *concentrique*, lequel exige, pour chaque année, une étude d'ensemble du globe. Cette étude sera très simple au début et comportera d'année en année des détails de plus en plus nombreux. D'ailleurs, il nous paraît inutile d'expliquer plus longuement un système exposé en entier dans le programme de l'Institution de Paris (2). Ce programme, élaboré par une Commission de maîtres autorisés, nous semble devoir satisfaire les plus exigeants ; nous l'avons appliqué et nous avons été heureux d'y trouver un guide précieux, cadrant absolument avec nos vues personnelles sur la méthode à suivre pour enseigner la géographie à nos élèves.

## II. — Comment on doit présenter une leçon et ce qu'il faut exiger du maître

Avant tout, l'enseignement est intuitif, c'est-à-dire « qu'il compte sur le bon sens naturel, sur la force de l'évidence,

(1) Voir le programme de 1837 à l'Appendice.

(2) Voir à la fin de ce travail le programme de géographie de l'Institution de Paris, datant de 1885.

sur cette puissance innée qu'a l'esprit humain de saisir du premier regard et sans démonstration — nous ajouterons volontiers sans affirmation pure, sans définition, non pas toutes les vérités, mais les vérités les plus simples et les plus fondamentales ». Nous ne chercherons donc à surmonter les obstacles, ainsi que le fait remarquer l'abbé Deschamps dans son *Cours élémentaire d'éducation des sourds-muets* « qu'après avoir préparé le chemin par la connaissance des choses les plus faciles et être monté ainsi de difficulté en difficulté. » Enfin, il sera fait un usage constant du tableau noir, appuyé sur un emploi fréquent de la carte murale. La géographie, en effet, doit s'enseigner par les yeux, et, pour parler à l'américaine, ce sont des leçons de lieux que nous devons présenter, leçons qui n'ont ni moins d'utilité ni moins d'intérêt que les leçons de choses.

Ces grands principes étant posés, mettons un maître au milieu de ses élèves et voyons quel sera son rôle et sa façon de procéder. Toujours placé devant la carte, il lui faut d'une part montrer et décrire, de l'autre reproduire sur le tableau noir les traits saillants, les détails qu'il importe de fixer dans la mémoire de l'élève : « Il faut qu'il paye de sa personne, qu'il tire de son propre fonds une partie de ses explications, qu'il invente même au besoin des moyens de démonstration, qu'il soit prêt à répondre à toutes les questions de l'élève (1) ».

Le maître doit, avec cela, s'efforcer d'intéresser son jeune auditoire. Le tableau noir lui fournit le meilleur moyen à nos yeux. Et d'abord, le tracé au tableau présente un avantage précieux et que n'a pas l'étude directe et exclusive de la carte murale : c'est un enseignement analytique. Or, pour obtenir de bons résultats, « pour mettre l'élève à même de « se former une idée d'ensemble, pour soulager sa mémoire, « l'analyse ne doit-elle pas précéder la synthèse? Et la carte « murale, n'est-elle pas un tableau synthétique renfermant « la masse des détails que comprend l'étude d'un pays ou

(1) M. Lévasseur, Conférence faite à la Sorbonne lors de l'Exposition de 1878.

« d'un continent entier. Elle ne dit d'abord de préciser ni « aux yeux et à l'intelligence de l'élève qui la considère (1) ».

Mais que l'enfant assiste, pour ainsi dire, à la confection de la carte du pays dont il doit étudier la géographie ; qu'il voie se dessiner les côtes et les frontières, « surgir les masses montagneuses, couler les fleuves et affluer les nombreux cours d'eau qui viennent y aboutir, il s'intéressera vivement à la naissance, à la formation progressive et au développement continu de ce petit monde, qui lui apparaît enfin tel qu'il est, montagneux ou plat, fertile ou désert, en même temps que le professeur lui donne les explications nécessaires qui ne s'oublieront plus jamais. »

La carte ainsi faite aura de plus l'avantage de ne présenter que les points saillants, les détails indispensables à la leçon. Débarrassée de tout ce qui pourrait nuire à sa clarté, elle se gravera bien mieux dans l'esprit et la mémoire. Elle stimulera le goût et l'intelligence de l'élève qui voudra la reproduire. Que le professeur complète alors son enseignement par la carte murale, ou, ce qui vaudrait mieux encore, par la carte en relief, rien de mieux. Il arrivera ainsi à la synthèse complète, préparée par une sérieuse analyse des points sur lesquels l'attention de la classe devra être appelée et retenue pendant un temps plus ou moins long.

Les explications étant suffisantes, le maître peut interroger ses élèves, recommencer avec eux cette causerie qu'il vient d'achever sur le pays à étudier. Mais cette fois il se bornera à les guider et cherchera surtout à les faire parler à leur tour (2). La carte tracée par lui au tableau noir sera mise largement à contribution. Viendra enfin un petit résumé écrit, la *leçon*, que les enfants devront copier en l'accompagnant de la carte. Comment cette dernière sera-t-elle exécu-

(1) M. Paquier, *La Géographie en France*.

(2) Voici d'ailleurs, concernant le rôle du maître, ce que M. Anthoine, inspecteur général, écrivait en 1881 : « Placez-vous au milieu de vos élèves, habituez-les à vous écouter, à suivre votre parole. Cherchez de votre côté le chemin de ces jeunes intelligences, tâchez de les intéresser, et ce sera pour vous un temps bien employé. Mais, quand je vois un maître avec 20 ou 25 élèves, les élèves mornes et ne sachant rien, le maître morne aussi, se plaignant de tout et de tous, que penser de l'enseignement ? »

tée, avec quelle précision? quels procédés de construction le maître recommandera-t-il? C'est ce que nous verrons dans un chapitre spécial.

Prenons maintenant un exemple, afin de mieux préciser les recommandations qui précèdent. Il porte sur les *lacs;* c'est une des *dernières* leçons à exposer aux élèves de cinquième année — première année d'enseignement géographique, — alors qu'il a été donné des notions sommaires sur la France et les pays limitrophes, sur la terre, sur les moyens de communication entre les divers points du globe, etc.

Le maître appelle l'attention de ses élèves et entame tout simplement un dialogue avec eux :

« Jean ! ton père est cultivateur, n'est-ce pas? Il possède une ferme?

— Oui, Monsieur.

— Autour de la maison d'habitation, y a-t-il un champ?

— Non, Monsieur; il y a une prairie où plusieurs vaches prennent leur nourriture.

— Bien, et ces vaches où vont-elle boire?

— Il y a de l'eau au milieu de la prairie!

— Oui, mon ami, il y a une MARE peu profonde. C'est dans cette mare que, l'été dernier, tu as tué un canard... etc. »

A un autre élève, le professeur demandera ce qu'il y a au milieu du jardin de l'Institution, ce qu'il a remarqué dans le BASSIN... Puis, s'éloignant de la maison, il lui demandera s'il a quelquefois joué dans le jardin du Luxembourg ou dans celui des Tuileries. Il arrivera que deux ou trois enfants auront lancé ou vu lancer de petits bateaux sur les bassins de ces deux jardins. Le professeur parlera ensuite des LACS du parc de Montsouris, des Buttes-Chaumont, de ceux du bois de Boulogne ou du bois de Vincennes. Quelques mots sur le patinage ne seraient pas déplacés ici.

Un enfant explique-t-il qu'il y a des ÉTANGS dans son pays natal, le maître dira que les étangs sont peuplés de poissons; qu'ils sont la propriété de personnes qui souvent défendent d'y pêcher. Il ajoutera que la pêche est permise dans les rivières. Et n'est-ce pas là une excellente occasion de parler

de l'époque légale de fermeture et de réouverture de la pêche !

Voilà une première partie de la leçon traitée, — et il y a du travail pour une classe entière ! Signalons toutefois la carte que le maître a dû dresser au tableau tout en donnant ses explications. Elle comporte tout simplement le plan de Paris et des environs. Elle est si bien connue de tous (1), qu'un élève a pu la tracer quelques instants avant que le professeur n'ait commencé sa causerie. Ce dernier peut d'ailleurs profiter de ce tracé pour s'assurer que les premières leçons ne sont pas oubliées. Alors, il continuera ses explications :

« Charles ! montre Chambéry sur la nouvelle carte que je viens de dessiner ! Dis-moi comment se nomment les montagnes que j'ai tracées à l'est de cette ville ! Quel est le fleuve que je dessine au nord ?

— Voilà Chambéry !... Ce sont les Alpes... C'est le Rhône !

— Bien ! Regardez maintenant, mes amis, le bassin immense que je dessine non loin de la ville. C'est le LAC du Bourget. Ce lac se trouve à quelques kilomètres de Chambéry. M. X... a visité le lac du Bourget. Il ne connaît pas encore celui d'Annecy ; mais il espère le voir bientôt. Le lac du Bourget et le lac d'Annecy sont très beaux..... »

« Henri ! sais-tu où se trouvent la Suisse et l'Italie ?

— Oui, Monsieur ; ces deux pays sont situés à l'est de la France ; l'un est une République, l'autre une monarchie.

— Eh bien ! il y a en Suisse de nombreux lacs ; l'un d'eux, le lac de Genève, est traversé par le Rhône. Il porte des bateaux à voile et à vapeur. M. X... a canoté sur ce lac. »

« André ! te rappelles-tu le nom d'une jolie ville bâtie sur les bords de ce lac ?

— Je connais la ville de Genève. Vous m'avez dit un jour que vous aviez acheté votre montre à Genève, dans la Suisse.

(1) Nous disions plus haut que cette leçon sur les Lacs était une des dernières leçons du cours de 1re année. La carte dont nous parlons, le plan de Paris, doit pouvoir être tracée de mémoire, à ce moment-là, par n'importe quel élève de la classe.

— C'est vrai ; il y a en effet de grandes fabriques d'horlogerie à Genève »……

….. Tout en causant, le maître dessinera au tableau la chaîne des Alpes, le cours supérieur du Pô, le Rhône avec les principaux affluents de la rive gauche de ce fleuve, le cours supérieur du Rhin, ce qui lui permettra de délimiter la Suisse (1). Il évitera de parler des nombreux cours d'eau qui sillonnent les pays représentés. Il pourra tracer, sans cependant les nommer, les rivières traversant les grands lacs. Cela lui permettra de montrer à l'élève — si ce dernier ne l'a pas déjà remarqué — que les lacs se rencontrent principalement au pied des montagnes, en ajoutant toutefois qu'ils semblent destinés à recevoir le trop-plein des fleuves et des rivières dans leur cours supérieur. Les lacs sont en quelque sorte de grands réservoirs naturels. Enfin, le maître profitera du croquis au tableau noir pour faire ressortir le caractère montagneux de la Suisse et la frontière sud-est de la France.

Pour terminer, le professeur montrera, sur une carte du monde, les grands lacs de la Russie, de l'Amérique et de l'Afrique. Il donnera quelques indications sur l'eau douce des lacs, sur l'eau salée des mers, etc...

Ce dialogue achevé, il reste à interroger les élèves non pas en utilisant les questionnaires secs et ennuyeux des traités de géographie, mais en dialoguant à nouveau.

L'enfant sera mis davantage à contribution ; il devra montrer qu'il a compris, et voilà tout. Ne cherchons pas à lui faire répéter mot par mot nos propres paroles. Si nous voulons que la géographie soit une science dont la plus grande partie repose sur l'intuition, n'en faisons pas une science de mots : laissons la place libre à l'intelligence, au raisonnement en particulier.

Les questions que le maître posera sur la leçon exposée

(1) En présentant cette leçon à nos élèves, nous n'avons insisté que sur le lac d'Annecy, le lac du Bourget, les lacs de Genève et de Constance, enfin sur le lac Majeur. Nous avions cependant dessiné le lac de Côme, le lac de Garde, les lacs de Neuchâtel, de Zurich et des Quatre-Cantons.

ci-dessus seront aussi nombreuses et aussi variées qu'il le voudra bien : Où trouve-t-on généralement les mares ? Y en a-t-il dans la commune ? A quoi servent-elles ? Quels oiseaux se plaisent à y barboter ? Nomme quelques bassins ou lacs parisiens ! Montre, sur le plan, les lacs du bois de Boulogne ! du bois de Vincennes ! Est-ce que tu as déjà canoté sur ces lacs ? Nomme les diverses embarcations que l'on trouve sur ces lacs (barque, canot) !.....

Un court résumé de cette conversation sera dicté ou écrit au tableau. Les élèves le transcriront sur leur cahier, et cela avec empressement, car ils s'intéressent vivement à ce genre de leçons. D'ailleurs, tout ce qu'ils écrivent doit être bien compris, et le maître ne donnera le résumé qu'à cette condition. Il ne faut pas que l'élève copie en perroquet, sans rien comprendre. Si nous lui donnons une vingtaine de lignes de texte, ce sera en quelque sorte la récompense de son application, de son travail. Voici d'ailleurs ce résumé :

*Leçon. — Les lacs*

Les canards de la ferme barbotent dans la mare.

On voit des poissons rouges qui nagent dans le bassin du jardin.

Des enfants lancent leurs bateaux sur les bassins du Luxembourg et des Tuileries.

En promenade, vous avez souvent jeté du pain aux cygnes du lac de Montsouris.

Vous connaissez le lac des Buttes-Chaumont.

J'ai canoté plusieurs fois sur le lac du bois de Boulogne, mais jamais sur celui de Vincennes.

M. X... a visité le lac du Bourget; il ne connaît pas encore celui d'Annecy. Ces deux lacs sont très beaux.

Le lac de Genève et le lac Majeur sont aussi très beaux. L'un est en Suisse, l'autre en Italie.

M. A... a traversé le lac de Côme en bateau à vapeur. En Russie, en Afrique, en Amérique, il y a de nombreux lacs.

La mer Caspienne est un grand lac ; toutefois, il y a bien longtemps, elle a dû communiquer avec la mer Noire.

L'eau de la mer est salée ; celle des lacs est douce.

L'eau des lacs est bleue comme celle de la mer, mais elle est plus froide, car les lacs sont presque toujours situés au pied des montagnes.

Les lacs sont parfois très profonds ; on y trouve du poisson tout comme dans les rivières.

### III. — Avantages de la méthode suivie

La leçon est terminée ; sans aucun doute, en procédant ainsi que nous l'avons fait, l'élève sera autrement édifié qu'avec cette simple définition des traités élémentaires de géographie : Un lac est une grande étendue d'eau entourée de terre de tous côtés. (Un lac est le contraire d'une île.) Quels sont donc les avantages de l'enseignement que nous préconisons ?

1° Nous suivons fidèlement la méthode intuitive;

2° Nous ne laissons prise à aucune de ces idées fausses dont l'élève se débarrasse si difficilement (position relative des lieux ; chaîne de montagnes que le jeune enfant croit être généralement une hauteur énorme se continuant sur une seule ligne, sorte d'immense muraille ; tracé des fleuves parfois si défectueux, grâce à une coupable négligence du maître qui se contente assez souvent de sourire lorsque l'élève lui présente un croquis dans lequel la Loire coupe les Cévennes, ou la Garonne la chaîne des Pyrénées) ;

3° Nous n'avons pas recours aux définitions des termes géographiques, tout au moins dans les premières années du cours ;

4° Nous plaçons notre enseignement sur un terrain pratique, utilitaire. Ce que notre élève a besoin d'apprendre, ce sont des notions utiles qui lui permettront de raisonner, de juger sainement les choses. Il n'a nullement besoin de connaître une foule de noms de lieux ou d'accidents de terrain ;

5° Nous demandons enfin à la géographie des matériaux nouveaux pour le développement de la langue, tout en ne méconnaissant pas la nécessité, l'utilité de cette science. Quel but poursuivons-nous en effet durant tout le cours d'études ? Enseigner à nos élèves la langue française, et par la langue, au fur et à mesure qu'elle s'y prête, les initier aux vérités les plus essentielles, aux éléments de science que tout homme doit connaître. Remarquons d'ailleurs que ces deux enseignements se soutiennent mutuellement et que même ils ne peuvent être séparés. La meilleure méthode d'instruction pour le sourd-parlant sera celle qui les donnera tous deux en les combinant le mieux.

Que l'on veuille bien examiner la leçon que nous citons plus haut, ainsi que les explications qu'elle a nécessitées devant les élèves. On y trouvera de quoi satisfaire la science géographique proprement dite; les définitions ; les connaissances pratiques ; la cartographie ; et enfin l'étude de la langue, grâce aux mots nouveaux, aux formes nouvelles que nous avons dû forcément employer.

## IV. — De la récitation de la leçon

Devrons-nous exiger de nos élèves qu'ils apprennent par cœur les résumés que nous leur avons fait transcrire ? Nous ne le ferons qu'à des intervalles irréguliers; ce serait nous abuser que de nous contenter régulièrement de la simple récitation du texte de la leçon. Encore, l'enfant qui récitera devra-t-il se tenir devant la carte murale ou un tracé que le maître aura refait au tableau ; il montrera du doigt les pays, les villes, les accidents de terrain... dont il est question dans son récit. Ce que nous aimerions mieux, si l'élève était assez avancé, ce serait un tracé fait de sa main et sur lequel il inscrirait successivement tous les détails de la leçon.

Mais, nous le répétons, nous n'aurons recours que de temps en temps à cet exercice de mémoire. **Un questionnaire oral et varié; un croquis au tableau noir** (fait de

mémoire par un élève) **ne contenant que les points principaux et qui permettra à l'enfant interrogé d'inscrire les indications contenues dans sa réponse :** voilà notre système de récitation. Ce que nous voulons avant tout, c'est faire parler l'enfant sur le pays étudié, de façon à ce qu'il en indique les particularités, en fasse saisir l'aspect ; pour cela nous aurons recours au raisonnement et nous ne donnerons à la mémoire que la plus petite place. En géographie, il faut que ce soit la raison même qui parle et s'adresse à l'intelligence et au jugement, beaucoup plus qu'à la mémoire (1). Souvent, le maître croit que l'enfant a bien saisi telle ou telle notion géographique, parce qu'il lui a donné le mot et l'image — la carte — correspondante. Prenons un exemple : le professeur vient d'étudier le bassin de la Seine ; un résumé succinct et une carte ont suivi ces explications. Le lendemain, un élève à la mémoire facile reproduit exactement le récit et le tracé du maître. Celui-ci doit-il être satisfait? Non, car ce que l'enfant connaît si bien, ce n'est pas la Seine avec son cours lent et sinueux (2); ce n'est pas le pays de plaines qu'elle traverse ; ce ne sont pas les gais coteaux des environs de Paris ni les causes de changement de direction du fleuve (coteaux de la Brie champenoise; collines du Nivernais... etc.); ce n'est pas l'importance des affluents principaux obtenue d'après une comparaison avec le fleuve lui-même (l'Aube a son confluent plus large et plus rapide que la Seine ;

(1) « Les traités de géographie en usage dans nos écoles ne sont pas de nature à la faire aimer et à apprendre quoique ce soit de ce qui existe à la surface du globe. Lorsque les enfants doivent réciter par cœur toute une kyrielle de fleuves, une litanie de caps, une séquelle de mers, tous ces fleuves, ces caps, ces mers, ne diffèrent l'un de l'autre que par les syllabes qui composent les mots servant à les désigner.

« Quelle autre différence un enfant peut-il trouver entre la Meuse et le Nil ? entre l'Amazone et le fleuve Bleu, entre le Volga et le Mississipi, que la manière dont sont écrits ou prononcés les noms de ces fleuves ?

« M. le Dr CHARBONNIER,
« Directeur de l'Institut provincial des S. M. du Brabant.
( « Rapport sur la revision des programmes, 1888. » )

(2) A propos du cours des fleuves, il est une pratique recommandable : chaque fois que nous dirons à un enfant : « Montre la Seine ! Montre la Loire ! » il devra suivre le cours d'eau, du doigt, de la source à l'embouchure.

l'Yonne, rivière plus considérable que le fleuve, logiquement la branche principale). Ce que connaît l'enfant, c'est une ligne très irrégulière, qui, allant d'abord du sud au nord, se diririge ensuite vers l'ouest pour aboutir à la mer. Et des grandes villes traversées dont il reproduit si bien les noms et le petit cercle servant à les représenter, il n'a aucune notion, — à moins de les avoir visitées.

De ce qui précède, nous tirons une conclusion bien simple. Le maître, tout en faisant un usage constant du tableau noir, ainsi que nous le demandions précédemment, doit s'attacher, par des causeries continuelles, à bien faire connaître les caractères particuliers du pays qu'il étudie ; il doit user de comparaisons frappantes amenant la clarté dans l'esprit de son élève ; il doit s'assurer que ce dernier a une idée bien nette de l'aspect du même pays, qu'il se rend un compte bien exact de sa situation, de ses richesses... etc. Et, d'un autre côté, ce n'est pas par un tracé accompagné de quelques lignes bien récitées que l'élève montrera toutes ces notions. Il faudra qu'il parle, qu'il décrive à son tour — le dialogue aidant, — le pays qu'il étudiait la veille avec son maître.

A. Legrand.

(*A suivre.*)

---

# UN VŒU ET UNE PRIÈRE

MM. Boyer et Pautré, nos dignes collègues, en rendant compte dans des revues périodiques françaises du journal italien qui a pour titre l'*Educazione dei Sordomuti*, nous ont adressé des paroles de louange et d'encouragement pour la bibliographie des livres et des journaux étrangers qui trouve toujours une place dans cette publication. En remerciant ces

collègues français pour avoir ainsi relevé si justement l'importance d'une partie si utile de notre presse spéciale, je saisis l'occasion pour exprimer un vœu et adresser une prière à tous mes collègues des deux mondes, mais particulièrement à ceux qui ont la direction de journaux périodiques traitant de l'éducation des sourds-muets ; vœu et prière qui se résument dans la proposition suivante : *que la revue des journaux et des livres de l'Étranger trouve place dans tous nos journaux* (1). Les raisons apportées tout récemment à ce propos par M. Pautré (2), pour montrer la nécessité de donner à nos journaux cette direction — dans laquelle jusqu'à présent peu d'entre eux sont entrés avec l'*Educazione*, — n'ont pas besoin de ma voix pour trouver un écho auprès de nos collègues. Qu'il me soit permis cependant d'ajouter quelques observations qui font ressortir encore davantage le profit que les maîtres des sourds-muets pourraient retirer de la connaissance des études qu'on fait ailleurs, pourvu qu'une telle communication soit réellement une communication réciproque, soit de la manière de procéder dans l'enseignement, soit des moyens qu'on aurait trouvés, ainsi que des expériences résultant de l'application de ce qui aurait été proposé dans les divers pays, afin de mieux résoudre la question assez compliquée de l'éducation des sourds-muets.

Une opinion qui est partagée chaque jour par un plus grand nombre d'entre nous est celle qui consiste à regarder désormais comme impossibles les congrès internationaux (et peut être même les nationaux) ; aussi est-il nécessaire de substituer, à l'action qu'on leur attribuait un autre agent ; et, à mon avis, c'est précisément la revue internationale réciproque, toute à tous, qui doit jouer ce rôle si intéressant. Chacun sait que certaines questions, pédagogiques, ou didactiques, ou administratives, ou se rapportant à l'organisation de nos instituts et à la législation scolaire, ne pourront être

(1) J'entends parler des journaux sérieux, ne tenant pas compte de ceux (rares, si l'on veut, et bien mal rédigés) qui disputent leur existence mois par mois et tout au plus année par année.

(2) *Revue internationale*, nos 1-2, 1894, pages 52-53.

résolues, si elles ne donnent pas lieu d'abord à une discussion calme et sans prévention, accompagnée d'une pratique large, sérieuse et constante. Si je ne me trompe, voilà justement la tâche de notre presse, dans laquelle, en évitant les personnalités — qui sont presque inévitables dans les grandes réunions, — on facilite cette discussion claire et sereine, cette communication mutuelle qui ne rencontre nulle part la rude barrière des partis politiques, venin puissant qui paralyse les plus nobles initiatives et disjoint les forces qui, réunies, constituent une invincible puissance. Afin donc que cette communication apporte de grands bienfaits et surtout donne une forte impulsion aux études et aux progrès de l'art, *il faut* que les offenses, visant les nations aussi bien que les personnalités, soient tout à fait exclues de nos écrits. La science doit être cosmopolite!

Parmi les bienfaits de cette mutuelle communication, je place en première ligne le progrès de notre branche d'instruction. Il arrive bien souvent de voir, particulièrement à celui qui peut considérer simultanément les productions des différentes nations, que quelques-uns perdent leur temps et usent leurs forces à exposer et soutenir des opinions déjà exposées par d'autres avec plus de force; qui rendent des sentences sur des idées déjà amplement réfutées; qui exposent des plans, des projets déjà entièrement appliqués; qui proposent des choses déjà ou approuvées ou rejetées, suivant qu'un essai préalable a montré les bons ou les mauvais résultats qu'on pouvait en attendre. Il arrive enfin, bien souvent, de voir reporter à l'état de théorèmes et de problèmes des axiomes et des postulats, ou discuter sur des modalités, fins, probabilités, etc. Mais puisque, dans d'autres pays, ces questions ont été tranchées après des études et des expériences sérieuses, n'est-ce pas une perte de forces bien déplorable que de les remettre en discussion?

A ces errements nous voyons un remède dans la revue internationale. Si chaque journal donnait à ses lecteurs un résumé fidèle des études et des expériences faites par les autres nations, chacun trouverait facile la tâche que Rosen-

kranz indiquait de la manière suivante : « Celui qui veut entreprendre quelque chose de nouveau doit avant tout jeter les yeux autour de soi, pour voir si personne avant lui n'a exécuté ce qu'il pense publier le premier (1). »

Je crois que personne n'aura rien à objecter sur les avantages qui en résulteraient pour nos études si chacun observait ce précepte. Craindrait-on de voir diminuer la production? Ceci ne peut être assuré *a priori;* mais ce qu'il y a de certain, c'est que les travaux produits seraient toujours bien meilleurs, parce que celui qui entreprendrait une étude quelconque aurait soin de s'aider des travaux antérieurs du même genre en ajoutant aux connaissances déjà acquises de nouvelles observations et de nouvelles expériences ; ou bien il s'abstiendrait tout à fait d'écrire, s'il avait conscience de ne pouvoir atteindre ce but.

Dans le premier cas, on apporterait aux questions qu'on étudie une contribution réelle ; dans le second cas, on tournerait ses forces vers d'autres travaux plus utiles. Il faut cependant avouer que bien petit est le nombre des privilégiés qui sont à même de connaître par leurs propres moyens, soit pécuniaires, soit intellectuels, toute la littérature du passé et du présent. Il est encore vrai que la plupart des vérités que l'on publie pompeusement dans nos journaux ne sont ni rares, ni exquises, ni cachées, ni difficiles à trouver ; mais, comme notre pédagogie est une branche tardive et négligée du grand arbre de la pédagogie générale, elles appartiennent au nombre des vérités ordinaires que chacun peut connaître avec un peu de bon sens, de sorte que dix et cent auteurs peuvent les dire et les répéter, sans qu'aucun d'eux sache ce que les autres ont dit ; c'est ce qui arrive de toutes les vérités qui forment le dépôt de l'opinion publique. C'est en s'aidant des communications réciproques et internationales que l'on éviterait une foule de répétitions inutiles ; et celles qui sont utiles atteindraient par là une valeur morale que l'opinion publique seulement peut donner et confirmer pour

(1) V. l'ouvrage de J. Vatter, *Die deutsche Sprache*, la devise préposée à l'introduction.

l'utilité commune. Il n'y a sans doute personne qui ne voie cette nécessité, en considérant que même quand on est parvenu à vaincre dans la lutte sur le terrain des principes, il reste encore à gagner l'opinion publique, qui en pratique est toujours la loi suprême à laquelle il faut obéir *per fas* ou *per nefas*. Et n'est-ce pas précisément pour cette raison qu'un grand nombre de conseils, de vœux émis par les maîtres les plus anciens de notre art sont toujours à l'état de *pieux désirs?*

Si nos collègues de chaque nation connaissaient *comment* et *de quelle manière* leurs compagnons d'étude et de travail s'appliquent à améliorer le sort des sourds-muets et à leur acquérir ces droits qu'ils ne pourraient obtenir par eux-mêmes, tout en travaillant collectivement, beaucoup de ces préjugés, qui aujourd'hui encore obscurcissent notre œuvre, tomberaient nécessairement. Les idées, en passant des uns aux autres, deviendraient moralement universelles, et les calomnies (surtout celles qui visent la méthode orale), débitées avec une grande légèreté par plusieurs, ne seraient plus répétées par personne, pas même par les méchants qui les inventèrent. On verrait encore combien sont rares les personnes capables de donner d'elles-mêmes un jugement, et possédant le moyen de contrôler les *nouveautés* qu'on exalte; puis, on ne risquerait pas d'avoir le tort de prendre au sérieux certaines rêveries qui méritent d'être méprisées et non réfutées.

Il s'ensuit donc qu'on ne peut discuter sous aucun rapport la valeur des communications naturelles entre collaborateurs d'une même science, et tout particulièrement entre nous, puisque la presse ordinaire ne s'occupe pas de ce qui nous regarde ; chose assez bonne jusqu'à un certain point.

Mais comment faire pour étendre à tous nos journaux périodiques l'office non indifférent d'informer nos lecteurs de ce qui se passe ailleurs? Le voici : pour ce qui concerne la bibliographie, la tâche appartient selon l'usage au directeur de la publication, lequel doit pourtant de temps en temps admettre que d'autres publient le titre et l'analyse d'un ouvrage dont

il ne pourrait pas s'occuper directement pour une raison quelconque, excepté celle de l'incompétence, qu'on ne peut pas même soupçonner dans une personne qui entreprend de diriger les études et les ouvrages d'autrui. Quant à la revue des journaux, il y a deux méthodes à suivre. La première consiste à reproduire à la lettre le sommaire de chaque journal et d'indiquer, si cela est opportun, au moins la division des thèses en question. La deuxième consiste dans l'analyse des ouvrages qui sont les plus intéressants, en indiquant seulement le titre de ceux qui ont moins d'importance, ou en ont une simplement locale. Cette méthode me semble bien plus utile que la première, et par cela même bien plus appréciée par les collègues studieux; c'est celle que je tâche de suivre dans le journal périodique dont j'ai la direction; mais j'avoue qu'elle est la plus difficile, et il faut convenir qu'elle n'est possible ni partout ni toujours. Voici les difficultés les plus saillantes qu'elle présente : la première est que le plus grand nombre des maîtres des sourds-muets, ainsi que tous les maîtres élémentaires, ont une instruction assez bornée. La seconde est que les plus capables emploient les heures qui leur restent après la classe à des occupations récréatives ou lucratives étrangères à l'enseignement des sourds-muets. Et puis, même en ne tenant pas compte de la difficulté de trouver des collègues qui connaissent les langues étrangères, qui est-ce qui peut exposer avec justesse, et à l'appui des sujets d'étude, les raisonnements exposés par d'autres, sinon un professeur *de re ?* Il faut que les rédacteurs de la presse aient la pratique de la classe, et encore une connaissance théorique et historique du développement de notre genre d'enseignement, si l'analyse ne doit pas être faite en manière de catalogue, ce qu'on ne peut même pas penser. C'est de l'examen que doivent être tirés les jugements et les déductions qui, plus ou moins probables selon le caractère et l'impartialité du rapporteur, constituent la véritable critique, celle qui est la plus utile aux gens d'étude. On doit exiger surtout que cette critique ne se ressente en rien de l'esprit de parti, quel qu'il soit; sans que pourtant l'impartialité soit poussée jusqu'à

l'oubli des principes et des connaissances qui composent le patrimoine de tous.

Si l'on n'a toutes ces qualités, il vaut mieux s'en tenir à la première méthode, qui est plus expéditive, plus économique et qui en même temps suffit, quand le sommaire des journaux est donné promptement, c'est-à-dire dès que les ouvrages et les journaux paraissent. Si quelqu'un voulant entreprendre une étude quelconque savait avoir été devancé par un autre, il devrait, dans son intérêt et dans celui de l'art, étudier le travail antérieur au sien et voir comment, avec quel développement et d'après quelle méthode il a été fait.

Si chacun selon ses forces et les moyens dont il peut disposer entre dans cette voie grâce aux publications spéciales, notre branche d'instruction en tirera sans doute de grands avantages. J'espère que tous mes collègues prendront en considération ma prière et mon vœu. Et si quelqu'un objectait que rien désormais ne peut être apporté du dehors dans sa patrie, je lui répondrais par la maxime de Montaigne : « Qu'il n'y a pas de livre, si chétif qu'il soit, duquel on ne puisse retirer quelque connaissance utile. »

J. Ferreri,
Directeur de l'*Educazione dei Sordomuti.*

(Sienne, 26 juillet 1894.)

---

## DES CONSONNES DOUBLES

Ce n'est ni l'arbitraire ni le hasard qui déterminent les différentes combinaisons des sons.

Si hétérogènes que les faits puissent paraître à première vue, on s'aperçoit bien vite qu'ils ne sont point des résultats confus de changements accidentels ; ils sont soumis à des règles, à une marche, à une loi qui se traduit dans la ten-

dance à l'économie des moyens et à la commodité de prononciation.

En effet, on peut déjà constater cette tendance dans le phénomène même de la phonation qui, simple différenciation respiratoire, se réalise d'une manière si facile comme conséquence de la structure anatomique et physiologique de l'homme. Ainsi la parole se produit ordinairement dans l'expiration, où le courant d'air réclamant un effort musculaire moins grand s'établit dans une certaine mesure sans notre participation.

Mais les effets de cette tendance sont encore plus manifestes dans toutes ces altérations de formes donnant en résultat l'abréviation des mots, les changements d'accents, l'omission de sons autrefois articulés, la substitution d'un son à un autre, etc.

Soit par assimilation, soit par dissimilation que le changement phonétique se produise, la loi de la commodité est toujours observée, surtout en évitant les successions de sons semblables ou de ceux qui, sans être identiques, mais d'une grande analogie, ne peuvent également se succéder qu'avec peine. Tels sont, par exemple, *d* et *t*, *f* et *v*, *j* et *ch*, etc.

D'où l'on conclut cette loi générale : Deux articulations semblables ne peuvent se suivre sans tendre à s'assimiler ; et, si leur succession atteint une grande rapidité, l'assimilation devient inévitable.

Grâce à cette loi d'assimilation, qui joue dans le parler quotidien et dans l'évolution phonétique des langues un rôle si considérable, les voyelles et les consonnes exercent une influence mutuelle les unes sur les autres ; chacune des deux classes de sons tâche d'absorber l'autre classe : les voyelles deviennent consonnantales, les consonnes vocaliques, et les sons sourds sont convertis en sons sonnants beaucoup plus souvent que le contraire n'a lieu.

Comme une autre conséquence de la même loi, l'existence de combinaisons de consonnes, auxquelles nous pouvons donner franchement la dénomination de diphtongues, est une réalité, puisque ces combinaisons obéissent à la loi gé-

nérale et constituent une unité dans laquelle on peut sans doute reconnaître encore les éléments composants. Plusieurs de ces combinaisons, dit De Meyer, sont d'une prononciation si aisée que l'écriture même les rend par un signe unique : φ = *ks* = *gs*, *z* allemand = *ts*, ψ grego = *ps*.

Or, étendant l'observation à tous les accouplements de consonnes, dont l'ensemble pouvait être prononcé isolément, nous avons pu constater les faits suivants :

1° Les explosives sourdes (*p*, *t*, *k*) ne se combinent pas avec les explosives sonores (*b*, *d*, *g*) pour la formation de diphtongues ;

2° Les sifflantes sourdes (*f*, *s*, *ch*) ne se combinent pas avec les sifflantes sonores (*v*, *z*, *j*) ;

3° Les explosives sonores ne se combinent pas avec les sifflantes sonores ;

4° Les sifflantes de chaque groupe ne se combinent jamais entre elles ;

5° Les explosives sourdes se combinent avec les sifflantes sourdes pour former les diphtongues : *ps*, *tch*, *ks*, *sp*, *st*, *sk*, *ts*, *ft*.

6° Les explosives sourdes, en se combinant avec la siflante sonore *z* ou avec l'explosive sonore *t*, forment les diphtongues : *tz*, *cz*, *pt*, *ect* ;

7° Les explosives sonores, en se combinant avec la sifflante sourde *s*, ou avec l'explosive sonore *d*, forment les diphtongues : *bs*, *ds*, *bd*, *gd* ;

8° Il n'y a que les explosives qui se combinent avec les nasales. Leur combinaison produit la diphtongue : *mn* ;

9° Les explosives et les sifflantes se combinent avec les vibrantes *r* et *l*, qui placées toujours en second lieu forment les diphtongues : *pr*, *tr*, *cr*, *pl*, *tl*, *cl*, *br*, *dr*, *gr*, *bl*, *gl*, *fr*, *fl*, *sl*, *vr* et *vl* ;

10° La sifflante *s* est le seul son qui, combiné avec les explosives sourdes, les précède ou les suit ;

11° Les explosives précèdent toujours les autres consonnes.

Il en résulte que, sous le point de vue pratique, les exercices de syllabation ne doivent pas être faits sans discerne-

ment, sans méthode, mais en mettant de côté toutes ces combinaisons phonétiques qui, filles de la pure fantaisie, n'existent pas dans la langue et sont pour le jeune sourd-muet de véritables tours de force stériles et fatigants.

De plus, étant donnée la tendance naturelle pour l'assimilation des sons si fréquente chez le sourd-muet, on doit éviter, au début, de lui apprendre des phrases comme celle-ci : *La locomotive va vite,* non seulement parce que les successions trop rapprochées, soit de voyelles, soit de consonnes, et surtout de voyelles ou de consonnes très semblables, sont désagréables, mais elles exigent aussi un effort très gênant pour être bien prononcées.

Luiz Lobo.

---

# DE LA VOIX GUTTURALE DES JEUNES SOURDS

Une question qui restera encore longtemps à l'ordre du jour dans notre enseignement spécial, c'est certainement celle de l'*amélioration de la parole du jeune sourd.*

C'est qu'en effet, si l'on est arrivé à doter tous les sourds-muets — les idiots exceptés — d'une prononciation *intelligible*, il n'est pas démontré qu'on ne puisse aller plus loin et corriger ce que signalait Buffon chez Azy d'Etavigny, l'un des plus brillants élèves de Pereire, et que l'on constate chez la plupart des sourds-parlants : *une prononciation lente et le son de la voix rude, guttural.*

A propos du timbre guttural, nous croyons utile de reproduire ci-dessous une excellente page du physiologiste Ed. Fournié (1) que nous avons été amené à relire par une

(1) *Physiologie de la voix et de la parole.* Paris, 1866.

étude portant sur un phénomène qui vient accentuer encore ce défaut de la voix chez nos élèves, nous voulons parler de la *mue*.

« Comme son nom l'indique, dit Fournié, le timbre guttural emprunte ses qualités à une disposition particulière des parties de l'arrière-gorge; il est produit par un rétrécissement trop considérable du tuyau vocal dans cette région.

Ce rétrécissement peut être congénital ou être le résultat d'un gonflement exagéré des amygdales ; il peut être encore la conséquence vicieuse d'un enseignement mal entendu.

1° Lorsque le timbre guttural est congénital, on peut corriger jusqu'à un certain point ce qu'il a de désagréable par un exercice journalier. Cet exercice consiste à émettre des sons laryngiens sans le concours apparent des muscles du gosier.

Dans ce but on exécute des vocalises devant une glace, la langue étant retirée le plus possible en dehors de la bouche, et en évitant de contracler l'arrière-gorge. Le miroir est un guide suffisant pour exécuter cette gymnastique avec succès; on peut encore, et c'est le moyen qui nous paraît le plus efficace, faire exécuter les vocalises sur la lettre *é* ouvert, comme dans *être*, ou sur *ai*, comme dans *paraître*.

En effet, l'émission de cette voyelle *è* ouvert exige une propulsion de la base de la langue en avant, ainsi qu'un relâchement de l'isthme du gosier, très favorables à la modification que l'on désire obtenir.

2° Dans le second cas, le gonflement des amygdales gêne la contraction du voile du palais et empêche ainsi l'occlusion des fosses nasales; dès lors la plupart des sons vont retentir dans ces dernières, ce qui donne naissance à un timbre particulier à la formation duquel concourent les timbres guttural et nasal.

On aura alors recours au médecin, qui retranchera la partie exubérante par le caustique ou par l'instrument tranchant.

3° Le timbre guttural se montre encore quand le sujet fait des efforts déplacés pour atteindre un son élevé. Ces efforts amènent un rétrécissement de l'isthme du gosier et, partant, les qualités sonores de la voix sont altérées. »

Nous nous permettrons de faire suivre cette citation du savant physiologiste des observations que voici :

1° En ce qui concerne le premier moyen indiqué par Fournié, nous pouvons déclarer qu'après avoir fait vocaliser sur la voyelle *a* de jeunes sourds en cours de démutisation, nous avons obtenu chez quelques-uns une certaine amélioration dans le timbre de la voix; nous avons repris un peu plus tard ces vocalises avec la voyelle *è*, lorsque ce son a été connu de nos élèves, et nous n'avons eu qu'à nous en féliciter.

2° La voix de l'un de nos élèves présentait ce timbre particulier, gutturo-nasal, dont parle ci-dessus Fournié ; ayant remarqué chez cet enfant un gonflement exagéré de l'amygdale gauche, nous l'avons conduit au docteur qui, par des attouchements répétés à la teinture d'iode, parvint à diminuer la grosseur de cet organe.

Depuis cette opération, nous avons pu constater une modification assez heureuse du timbre de la voix ;

3° Nous dirons enfin et après expériences que l'un des moyens les plus efficaces pour développer la voix chez le jeune sourd-muet et pour corriger autant que possible le timbre guttural si désagréable de certains élèves, c'est l'utilisation du sens de l'ouïe.

L'extrême rareté de la surdité *absolue* se démontre de jour en jour ; on voit fréquemment des sujets réputés sourds *complets* au début des études donner des marques de sensibilité auditive après des exercices répétés. Si l'enfant n'entend pas, les sons proférés à son oreille laissent du moins une impression qui aboutit, dans la plupart des cas, à la distinction des éléments les plus perceptibles, tels que les voyelles ouvertes *ou*, *i*.

Quand cette audition s'arrêterait là et n'aurait pour résultat que de contribuer à donner aux sourds une voix plus agréable, ce serait là, on en conviendra, un motif suffisant pour accréditer une pratique dont, pour notre part, nous n'avons eu qu'à nous louer : *tenter le réveil de l'audition chez* tous *les élèves dès la première année, c'est-à-dire en commençant l'enseignement de l'articulation.*

Auguste Boyer.

# LE TROISIÈME CONGRÈS NATIONAL

## DES PROFESSEURS DE SOURDS-MUETS ALLEMANDS

Nous avons annoncé, dans notre numéro d'avril dernier, que les instituteurs de sourds-muets allemands organisaient un Congrès National qui devait se tenir à Augsbourg, du 16 au 19 mai.

En attendant que le compte rendu des séances de ce Congrès nous soit parvenu, nous croyons être agréable aux lecteurs de la *Revue internationale* en leur donnant connaissance aujourd'hui du sommaire de chacune des huit questions qui ont été discutées par nos collègues allemands.

### QUESTIONS PROPOSÉES

1. — *De l'audition et des sensations acoustiques chez les élèves de nos institutions.* — Mémoire de M. Hemmes, directeur à Bensheim.

### SOMMAIRE

1. Les difficultés qu'on rencontre dans l'enseignement de la parole au sourd-muet sont grandes; c'est pourquoi on doit tirer parti de tous les moyens qui semblent pouvoir contribuer à nous faire obtenir une bonne parole. La possession d'un certain degré d'ouïe, de la part du sourd-muet, est un très grand secours pour l'enseignement de la parole.

2. Environ 25 0/0 des sourds-muets possèdent un peu d'ouïe à leur entrée à l'école. Il importe de veiller à ce que chez eux ce reste d'ouïe se perfectionne pendant le cours de l'instruction et soit employé par les élèves à la perception de la parole articulée.

3. Chez les autres on peut susciter des sensations acous-

tiques très avantageuses pour la parole. Dans ce but on recommande d'instituer dans les écoles de sourds-muets des exercices auriculaires gradués et systématiques.

M. A. Lehfeld, directeur à Wien-Dobling, traitera également cette question.

2. — *De la réputation des maîtres de sourds-muets qui appliquent la méthode orale.* — Mémoire de M. Radomski, directeur à Posen.

1. La réputation des maîtres qui instruisent les sourds-muets par la parole articulée — selon la méthode allemande — a été dans ces dernières années très gravement offensée.

2. S. E. le ministre prussien de l'Instruction a bien voulu s'intéresser à cette affaire, et l'enquête soigneuse faite sur les accusations qui avaient été lancées a prouvé que celles-ci étaient tout à fait dénuées de fondement.

3. Mais on a publiquement attaqué la régularité de l'enquête ministérielle. Les accusés doivent donc répondre publiquement aux accusations dont ils sont l'objet, d'autant plus que, à l'exception de quelques cas spéciaux, un recours judiciaire contre les offenseurs n'est pas possible. Le Congrès des éducateurs allemands de sourds-muets semble être compétent pour le faire, du moment que les accusations sont dirigées effectivement contre ses membres.

4. Les accusations portées contre les maîtres allemands de sourds-muets, dans plusieurs écrits publiés depuis 1889 et dans une partie de la presse quotidienne, tendent à faire croire que, depuis cent ans, ils font du charlatanisme et négligent le meilleur de l'instruction, ce qui :

*a*) Trompe le public et pousse les maîtres à exercer contre les élèves des violences inouïes, des cruautés et des vexations révoltantes, en un mot, à les martyriser ;

*b*) Altère la santé d'une partie des élèves et menace quelquefois leur vie ;

*c*) Fait qu'au lieu d'instruire les élèves on les abrutit ;

*d*) Fait que, pour quantité d'enfants, l'année scolaire est

une période de tourments continuels, de sorte qu'ils bénissent le moment qui met un terme à ce martyre ;

*e*) Provoque enfin les sourds-muets et leurs véritables amis à une lutte désespérée contre leurs bourreaux : les éducateurs allemands de sourds-muets. On affirme, en outre, que la conduite morale des maîtres envers leurs élèves est tellement blâmable que l'application du § 174 du Code pénal semble nécessaire.

C'est pourquoi le troisième Congrès des éducateurs allemands de sourds-muets déclare :

1. Que la méthode allemande d'enseignement aux sourds-muets ne donne pas lieu à de mauvais traitements, ni à des violences, ni à des vexations envers leurs élèves ; elle ne demande à ceux-ci que des conditions auxquelles ils peuvent s'astreindre sans un effort excessif. En outre, cette méthode, qui impose certes au maître une grande fatigue et beaucoup d'abnégation, est appliquée avec toutes les précautions nécessaires pour sauvegarder l'intérêt des élèves et les préparer le mieux possible à la vie pratique. Qu'on ne parle donc pas de charlatanisme ni de tromperie envers le public ! On n'applique les châtiments corporels, dans les écoles de sourds-muets, que dans les cas de fautes graves, comme dans les établissements d'instruction pour les entendants, — ni plus souvent ni plus sévèrement. S'il y a des écarts, ils sont imputables au maître seul qui les commet, non au système.

2. Avec la méthode orale on n'altère pas la santé, on ne menace pas la vie des enfants sourds-muets ; l'expérience faite sur tous les sourds-muets instruits dans les écoles allemandes le prouve. La santé des élèves est même améliorée par les exercices de respiration et de parole.

3. La méthode allemande ne conduit aucun élève à l'abrutissement, pas même ceux qui ont l'intelligence faible. Elle développe les facultés intellectuelles d'une manière uniforme et, répondant au but qu'elle se propose suivant les cas et les circonstances, elle prépare ces malheureux à la vie pratique.

Les maîtres de sourds-muets veilleront bien volontiers

désormais comme ils l'ont fait jusqu'ici, à ce qu'on s'occupe dans l'avenir encore plus que dans le passé des sourds-muets de faible intelligence, et à ce qu'il soit formé pour eux autant que possible des classes ou même des institutions spéciales où ils puissent recevoir une instruction adaptée à tous égards à leurs aptitudes.

Si les élèves de nos établissements d'instruction restent, en proportion, plus en retard que ceux des écoles populaires, il faut attribuer ce fait à ce que, chez un grand nombre de sourds-muets, les maladies cérébrales qui ont produit la surdité, ont atteint les facultés intellectuelles.

4. L'année scolaire n'est pas pour nos élèves une époque de tourments dont ils attendent anxieusement la fin. Nos élèves se sentent heureux près de nous et regardent en général les institutions comme leur seconde maison paternelle, qu'ils revoient volontiers à l'âge adulte et avec laquelle ils conservent toute leur vie de multiples relations.

5. Les sourds-muets adultes qui, dans ces dernières années, ont passé parmi nos calomniateurs, ne s'éloignent pas essentiellement de nous puisqu'ils se déclarent implicitement pour la conversation, par conséquent pour la préférence de la parole articulée et désirent seulement l'usage simultané des gestes dans l'enseignement des sourds-muets. Quand après cela quelques-uns d'entre eux affirment que la parole articulée est un tourment pour les élèves sourds-muets et qu'elle occasionne infailliblement de mauvais traitements, ils se contredisent eux-mêmes. Ils ne comprennent pas les conséquences de leurs affirmations et tirent la règle de déplorables cas particuliers. La plupart des sourds-muets adultes conservent gratitude et affection pour leurs maîtres qu'ils regardent comme leurs plus grands bienfaiteurs.

6. La conduite morale des maîtres allemands de sourds-muets est sous tous les rapports sans défaut et elle ne mérite aucun blâme. Si à cet égard un écart s'est produit, il faut en rendre responsable la personne qui l'a fait, et le fait démontre seulement que parmi les maîtres de sourds-muets il s'est

trouvé un indigne. Mais on ne peut accuser pour cela toute une classe d'hommes.

Le congrès des éducateurs allemands de sourds-muets regrette profondément et repousse avec énergie, devant tout le monde, les soupçons, les imputations mises en circulation dans ces dernières années (en particulier et en public) dans plusieurs écrits et dans certains organes de la presse quotidienne contre les maîtres allemands de sourds-muets qui pratiquent la méthode orale. Il déclare bien haut que ces soupçons et ces imputations ne sont que mensonges et calomnies.

3. — *La tâche principale du troisième Congrès des éducateurs allemands de sourds-muets est d'assurer la méthode orale.* — Mémoire de M. VATTER, de Francfort-sur-le-Mein.

SOMMAIRE

1. La méthode orale seule peut rendre de la façon la plus complète le sourd-muet à la société. Les fruits espérés ne peuvent toutefois être produits qu'à la condition que le maître de sourds-muets applique cette méthode *sérieusement* et *effectivement*.

2. Les reproches faits dans ces derniers temps à la méthode orale pure et la tendance qui se manifeste aujourd'hui de remettre la mimique à côté de la parole articulée sont de nature à faire douter du perfectionnement de la méthode et de la nécessité de sa plus grande diffusion.

3. Le troisième Congrès des maîtres allemands de sourds-muets, connaissant toute la gravité de ce péril, considère comme nécessaires à l'affermissement de la méthode orale pure des réformes opportunes dans l'organisation, dans l'administration et dans la méthode.

4. En ce qui concerne l'organisation, sont à proposer:

*a*) De petites institutions, ou la division des élèves selon le degré d'intelligence dans les institutions nombreuses ;

*b*) Une période d'instruction d'une durée d'au moins huit ans;

*c*) Puisque l'application du principe de la parole pure exige chez le maître la force et la persévérance à un haut degré, celui-ci doit être payé de manière qu'il n'ait pas besoin de se fatiguer dans ses heures libres ;

*d*) L'union des maîtres allemands de sourds-muets en une confédération permanente.

5. En ce qui concerne l'administration, on a à obtenir que :

*a*) Les directeurs et les maîtres des écoles de sourds-muets, si on veut qu'ils obtiennent effectivement de bons résultats, soient appelés de la part du Gouvernement, à des conférences périodiques;

*b*) Aux conseillers d'Etat, aux conseillers « scolastici », aux préfets, etc., soit ajouté, dans chaque province, un maître expérimenté pour l'inspection des Institutions.

6. En ce qui concerne la méthode :

Puisque les résultats dépendent de l'enseignement les Recteurs et les Directeurs doivent veiller à l'énergique application de la méthode orale pure d'une façon plus suivie et plus efficace qu'on ne l'a fait en général jusqu'ici.

D'une manière spéciale ils doivent veiller à ce que :

*a*) *La parole mécanique* des élèves soit enseignée avec grand soin dans la première année scolaire ;

*b*) L'enseignement de la prononciation et de la langue suscite chez les élèves le désir et l'amour de la parole articulée ;

*c*) Gestes et langage des signes soient exclus de l'enseignement, mais qu'on donne à la parole un effet plus grand au moyen des gestes et de l'action ;

*d*) L'*habitude de parler*, prise dès les premières semaines d'école et pour tout le cours de l'instruction, soit regardée par tous les maîtres allemands de sourds-muets comme le *point le plus important de leur méthode.*

## 4. — *L'enseignement de la religion au sourd-muet.* Mémoire de M. Streich, de Bonnigheim.

SOMMAIRE

1. La religion est, pour les sourds-muets, comme pour les entendants, la partie principale de l'éducation. C'est donc un devoir pour les parents, comme aussi pour les maîtres, pour les éducateurs, de faire en sorte que leurs enfants ou leurs protégés non seulement deviennent des membres utiles de la société, mais encore qu'ils assurent le salut de leur âme.

2. La culture du sentiment religieux est pour une partie du domaine de l'éducation (prise dans son sens le plus strict), celle-ci devant former le cœur et le caractère; d'autre part, elle est du domaine de l'instruction (acquisition des connaissances religieuses); elle est, enfin, le produit d'un exercice continuel dans la vie ultérieure.

3. Le sentiment religieux se cultive chez les enfants:

*a*) Par l'exemple des parents, des maîtres, des éducateurs;

*b*) Par l'habitude de la prière et par la part prise aux offices, aux cérémonies qui élèvent l'âme humaine à la pitié et au culte de Dieu.

4. L'enseignement religieux embrasse l'initiation de l'élève à la révélation divine et à la doctrine de la foi et de la vie chrétienne.

Il contient en soi:

*a*) La connaissance des faits qui nous sont enseignés par l'Ecriture Sainte, c'est-à-dire de ce que Dieu a fait pour nous rendre heureux et pour assurer notre salut;

*b*) La connaissance des doctrines religieuses qui nous enseignent à connaître la révélation divine.

5. Les moyens pour l'acquisition de tout cela sont l'enseignement de l'Histoire biblique avec une insistance spéciale sur les plus importantes maximes de l'Ecriture Sainte et l'enseignement religieux confessionnel.

6. L'enseignement de l'histoire biblique est préparatoire, élémentaire et final, se terminant par l'introduction de l'élève à la Sainte Ecriture même. Il comprend pour chaque degré d'instruction un choix de récits bibliques tirés de l'Ancien et du Nouveau Testament.

Le même enseignement, même dans les Institutions qui reçoivent des enfants de diverses confessions chrétiennes, est donné en commun à tous les élèves d'une classe par le maître de cette classe. L'enseignement de l'histoire biblique forme une préparation à l'enseignement religieux particulier.

8. L'enseignement religieux particulier ou confessionnel est donné régulièrement à l'église et sous le contrôle de l'autorité ecclésiastique.

Il comprend les connaissances :

*a*) Sur l'homme et ses rapports avec Dieu ;

*b*) Sur la nature de la Divinité (Père, Fils et Saint-Esprit) ;

*c*) Sur les moyens par lesquels Dieu a assuré le salut de l'humanité ;

*d*) Sur la communauté ecclésiastique et sur les rites.

9. Cet enseignement doit être distribué, suivant le degré de culture des sourds, par la parole articulée seule et par un maître de sourds-muets ou par un ecclésiastique qui soit familiarisé avec le mode d'instruction des sourds-muets.

10. Dans le but de faire retenir par l'élève, de consolider et de perfectionner les idées qu'on a éveillées et cultivées en lui, on devrait prendre des dispositions pour que le sentiment religieux continue à être développé chez le sourd-muet même après sa sortie de l'école, afin qu'il soit mis en rapport toujours plus intime avec son Dieu, son Sauveur, et aussi pour qu'il soit dans une étroite communion ecclésiastique avec ses coreligionnaires entendants.

Tout cela peut s'obtenir :

*a*) Par des services divins faits spécialement pour sourd-muets dans un lieu où il y a une Institution ou bien dans un lieu où se trouvent plusieurs sourds-muets adultes et où ils peuvent facilement se réunir ;

*b*) Par une célébration spéciale de mystères, une préparation préalable ayant été faite par un ecclésiastique expérimenté dans la conversation avec les sourds-muets;

*c*) Par des relations ininterrompues, par lettres ou en personne, des élèves sortis de l'école avec leurs maîtres, par des visites aux anciens élèves malades, avec des conseils et des encouragements donnés dans les diverses circonstances de la vie où ils peuvent en avoir besoin ;

*d*) Par l'échange des journaux spéciaux pour sourds-muets dans lesquels entre autres choses, on pourvoit aux besoins religieux des sourds-muets ;

*e*) En recommandant les élèves qui sortent des écoles à la surveillance des parents et des maîtres et d'une manière particulière à celle des prêtres.

M. Gutzmann, de Berlin, traitera la même question.

5. « — *Sur la fondation d'un musée national allemand en rapport avec l'éducation des sourds-muets.* Son importance, sa disposition, son entretien et sa direction. » — M. W. Reuschert, de Strasbourg.

1. La fondation d'un musée national allemand pour l'éducation des sourds-muets se recommande par son importance, car :

*a*) Il offrirait un tableau complet du développement historique et de l'état présent de l'éducation et de l'instruction des sourds-muets ;

*b*) Il empêcherait la disparition des œuvres rares;

*c*) Il faciliterait l'étude de l'histoire de l'éducation des sourds-muets;

*d*) Il contribuerait au perfectionnement de notre méthode d'enseignement, enfin :

*e*) L'art médical lui-même en recevrait une valide impulsion vers la cure de la surdi-mutité.

2. La disposition d'un tel musée devrait être la suivante: La première section contiendrait un exemplaire de toutes

les publications concernant l'éducation, l'instruction et le traitement médical des sourds-muets.

La deuxième section recueillerait un spécimen de tous les appareils inventés dans chaque branche de l'instruction, non seulement de ceux qui ont été trouvés spécialement pour les sourds-muets, mais même de ceux qui sont en usage dans les écoles d'entendants et qui peuvent servir aussi pour celles des sourds-muets.

La troisième section aurait les instruments de chirurgie, les préparations et les modèles anatomiques qui sont utiles à l'instruction du maître de sourds-muets.

La quatrième section contiendrait des photographies, plans et modèles d'Institutions pour sourds-muets; les instruments, ustensiles, meubles qui y sont employés et aussi des bustes, médaillons, portraits des éducateurs éminents de sourds-muets et les rapports des diverses Institutions.

3. Afin d'obtenir une collection complète et typique et d'assurer son maintien, on doit:

*a*) Prier toutes les directions, les maîtres et les particuliers qui possèdent des objets propres à entrer dans ce Musée, de lui en faire don dès qu'il sera fondé;

*b*) Adresser une prière aux autorités scolaires de tous les Etats allemands pour les engager à concourir à l'entreprise par des subventions en argent;

*c*) Passer chaque fois au musée le reste des cotisations du Congrès.

*d*) Enfin, inviter tous les maîtres de sourds-muets à envoyer au Musée un exemplaire des œuvres qu'ils publient.

4. — *a*) Ce musée doit être fondé à Leipzig ou à Berlin;

*b*) Il doit être confié à un Conseil directeur composé de cinq maîtres de sourds-muets, dont deux au moins doivent appartenir au corps enseignant de l'Institution locale de sourds-muets;

*c*) Les membres du Conseil directeur doivent être choisis par le Congrès des maîtres allemands de sourds-muets. Les maîtres sortants peuvent être maintenus;

*d*) Pour le prêt des objets aux personnes éloignées du

musée, les dépenses d'envoi et de retour sont à la charge des emprunteurs, on doit exiger de chacun d'eux un engagement à réparer le dommage causé dans le cas où ils égareraient un objet emprunté. La valeur de l'objet égaré sera fixée par le Conseil directeur;

*e*) Au terme de la première année de la fondation du Musée on envoie un catalogue détaillé aux seules institutions de l'Allemagne. Ensuite, selon le besoin, des suppléments seront publiés.

5. Si des difficultés insurmontables s'opposaient à la fondation d'un Musée spécial pour l'éducation des sourds-muets, il serait désirable de recourir à la « Comenius-Stiftung », librairie de Leipzig, qui prête des livres même aux maîtres du dehors, pour organiser la littérature spéciale de l'éducation des sourds-muets.

## 6. — *La sélection de nos élèves sourds-muets selon leur degré d'intelligence.*

Mémoire de M. Rentgen, d'Aquisgrana

### SOMMAIRE

1. Dans les plus grandes villes on tend de plus en plus à séparer des autres les enfants entendants de faible intelligence qui ne sont pas capables de suivre jusqu'à la fin les classes populaires communes, pour les instruire dans des écoles spéciales correspondant à leur état.

2. Pour les sourds-muets une séparation des élèves peu intelligents et des enfants d'intelligence normale est d'autant plus nécessaire que, à cause de la surdité, nos écoles comptent une proportion plus forte des derniers, qui ne peuvent pas, même approximativement, atteindre le niveau général des écoles.

3. Une sélection des élèves sourds-muets selon leur capacité intellectuelle est nécessaire, eu égard:

*a*) Aux élèves;

*b*) Au personnel enseignant;

*c*) A la méthode ;

*d*) Au succès de l'instruction ;

*e*) A l'éducation morale, religieuse ;

*f*) Aux ressources financières.

4. En faisant des classes spéciales pour les élèves peu intelligents, dans les Institutions existantes, on ne ferait pas disparaître les inconvénients qui résultent de l'instruction commune à tous les élèves. On demande plutôt de fonder des Institutions spéciales pour les sourds-muets peu intelligents.

5. Pour la forme des Institutions dans lesquelles les sourds-muets peu intelligents doivent recevoir l'instruction, on recommande les petits collèges, surtout au point de vue de l'éducation.

6. Ces collèges doivent être différents pour les diverses confessions religieuses des élèves; chez les enfants peu intelligents le moyen capital d'éducation est l'habitude de la pratique; or celle-ci n'est possible en religion que dans une confession déterminée.

7. L'époque de la sélection ne peut, en général, être établie; elle ne pourrait toutefois avoir lieu dans les deux premières années.

8. Dans le cas où les facultés intellectuelles se développeraient d'une façon suffisante chez quelques élèves des institutions d'arriérés, on devrait pourvoir à leur transfert dans une institution normale.

9. Dans les institutions normales l'instruction est donnée selon les principes de la méthode orale pure. L'expérience peut seule enseigner si cette méthode est possible, et dans quelle mesure, dans les institutions d'arriérés.

10. Avant la sélection, selon la capacité intellectuelle, on recommande d'avoir:

*a*) L'instruction pour tous les sourds-muets;

*b*) Des classes avec un nombre maximum de dix élèves ;

*c*) Un maître spécial pour chaque classe;

*d*) Une période d'instruction de huit années ;

*e*) Une sélection selon la confession religieuse ;

*f*) Des appointements convenables pour les maîtres de sourds-muets.

Là où on ne peut obtenir pour le moment ces conditions dans la plus grande partie, on ne peut songer à une division des élèves selon le degré d'intelligence, car le mieux est ennemi du bien.

### 7. — *La parole articulée du sourd*

Mémoire de M. Erbrich, directeur à Metz

SOMMAIRE

1. La tâche et le but de l'enseignement de la parole sont de donner à tous les sourds-muets (qu'ils soient sourds de naissance ou qu'ils aient une surdité acquise, qu'ils soient sourds complets ou qu'ils conservent quelque trace d'audition) une parole intelligible, qui, si elle n'est pas bien sonore, ne soit pas non plus ingrate, mais naturelle et fluide.

2. La marche de l'enseignement doit, dès le début, admettre l'instruction par classe, c'est-à-dire qu'elle doit être applicable à la généralité des élèves.

3. Cela exige :

*a*) Un système phonétique simple;

*b*) Une marche sans contrainte et naturelle, et par suite :

*c*) Une manière d'enseigner qui mette en activité toutes les forces intellectuelles de l'élève, qui les tienne en éveil et les perfectionne.

En outre, M. Radomski a annoncé des propositions relatives *à la condition des maîtres de sourds-muets*; et M. Koch, des communications sur *la pratique de l'enseignement.*

B. Thollon.

# A PROPOS DE L'INSTITUT DÉPARTEMENTAL D'ASNIÈRES

A propos de l'Institution départementale des sourds-muets d'Asnières, une information publiée dans l'un des derniers numéros de la *Revue internationale* et accompagnée de réflexions tout à fait anodines et inoffensives nous a valu un article de M. Henri Gaillard dans la *Gazette des sourds-muets* et une lettre de M. Emile Grosselin.

Nous reproduisons ci-dessous article et lettre, qui émanent de la meilleure plume de nos collaborateurs et amis.

Nous acceptons avec empressement et avec reconnaissance l'offre que nous fait M. Grosselin de traiter dans ce journal la question de la *phonomimie* et nous le remercions d'avance des articles qu'il voudra bien nous envoyer, articles qui seront toujours, il peut en être assuré, très appréciés de nos lecteurs. N. D. L. R.

## SINGULIÈRE OBJECTION

Le numéro d'avril-mai de la *Revue internationale* nous stupéfie profondément.

En effet, immédiatement après la reproduction du *Bulletin municipal officiel* annonçant l'adjonction de trois nouveaux membres à la Commission de surveillance de l'Institution d'Asnières, la *Revue* fait suivre son information des commentaires suivants :

M. Grosselin, qui fut le collaborateur de cette Revue, est bien connu de tous ceux qui s'intéressent au sort des sourds-muets. Continuant l'œuvre de son père, M. Augustin Grosselin, l'inventeur de la méthode phonomimique, il s'est consacré avec le plus grand dévouement et le plus grand désintéressement à l'instruction des sourds-muets et il a rendu les plus grands services jusqu'à l'introduction de la méthode orale en France.

M. Cochefer, sourd-muet, est un statuaire distingué.

M. Gaillard, sourd-parlant, est l'un des élèves dont s'honore le plus justement l'Institution nationale de Paris, et les lecteurs de la *Revue internationale* ont été à diverses reprises à même de juger son réel talent d'écrivain.

Tels sont les trois nouveaux membres qui viennent d'être adjoints à la Commission de surveillance de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières.

Cependant, si l'on s'en rapporte à l'article 5 du règlement général qui régit l'Institut d'Asnières et qui est ainsi conçu :

L'enseignement est donné par la méthode orale pure.

Les études comprennent :

1° La parole articulée et la lecture sur leslèvres ;

2° L'instruction primaire suivant d'aussi près que possible les programmes fixés pour les écoles d'entendants par l'arrêté du 27 juillet 1892 ; n'est-il pas permis de trouver quelque peu étrange le choix que vient de faire le Conseil général en la personne de M. Grosselin, légataire de la méthode phonomimique, et de deux personnes sourdes, appelées à surveiller l'application de la méthode orale pure, à juger les résultats que produira cette dernière, et notamment les progrès dans l'acquisition de la parole par les jeunes muets.

Mais nous voulons croire que le Conseil général de la Seine a plutôt voulu rendre par là un hommage au long dévouement de M. Grosselin et qu'il a adjoint MM. Cochefer et Gaillard à la Commission de surveillance d'Asnières dans le but de faire appel, à l'occasion, au sens artistique du premier et de montrer aux jeunes élèves de cette Institution, par l'exemple du second, le degré d'instruction que peut acquérir un sourd-muet intelligent et laborieux.

D'abord, je remercie la *Revue* des éloges qu'elle veut bien me décerner et qui me touchent, mais je ne lui cacherai pas la surprise où me plonge l'appréciation qu'elle émet sur la décision du Conseil général de la Seine, surtout sur celle qui concerne la nomination de membres sourds-muets.

La *Revue* ne lit donc pas le bulletin de la *Gazette ?* La *Revue* a donc oublié mon discours de 1888 qui parut dans ses colonnes mêmes (tome VI, n° 9).

Elle ignore donc que depuis des années les sourds-muets bataillent pour obtenir le droit pour les sourds-muets de s'occuper des choses de sourds-muets.

Elle ne sait donc pas que l'an dernier, lorsque le Conseil municipal de Paris vota une subvention de 6,000 fr. pour l'envoi de deux délégués sourds-muets parisiens au Congrès international des sourds-muets de Chicago, le Conseil municipal reconnut publiquement que les sourds-muets étaient aptes plus que personne à se livrer à l'étude des questions intéressant l'amélioration de leur sort, qu'ils avaient envers eux les mêmes devoirs à remplir que les autres citoyens envers leurs concitoyens.

Elle n'a donc pas compris qu'en introduisant deux sourds-

muets dans une commission supérieure le Conseil général de la Seine a voulu faire plus que reconnaître le droit que nous réclamions, qu'il a voulu donner aux sourds-muets le moyen de l'exercer au vu et au su de tous.

Dans cette question, il ne s'agit pas de méthode. Il s'agit de l'intérêt des enfants sourds-muets tout simplement.

Or qui, mieux que des sourds-muets qui passent leur temps à chercher tous les moyens capables de contribuer à l'avancement de leurs frères dans le bonheur social, qui sont, l'un, président d'une société florissante, l'autre rédacteur d'un journal s'imposant chaque jour davantage, deux choses inconnues avant eux en France; qui, dis-je, mieux qu'eux serait capable de vérifier si le jeune enfant sourd-muet reçoit instruction suffisante poussée le plus loin possible et éducation professionnelle capable de l'armer pour la lutte pour la vie, lutte si effroyable en cette fin de siècle?

Presque chaque jour ils vivent avec leurs frères, ils en connaissent les joies et les misères, les qualités et les vices. Par leur position, ils sont à même de recevoir de nombreuses confidences, d'écouter beaucoup de plaintes, de récriminations d'adultes contre les écoles qui les ont élevés. Ils apprennent donc ce qui manque à la masse, ce qu'il faudrait leur donner; et lorsqu'ils sollicitent la faveur d'éclairer ceux qui, parmi les entendants, se dévouent aux sourds-muets, et qu'on leur accorde cette faveur, on viendrait pousser des hauts cris.

Sans doute, le talent artistique de Cochefer pourra être d'un grand secours à l'école d'Asnières, sans doute, tout comme lui, je pourrai servir de modèle aux élèves, aux maîtres et aux membres de la Commission. Mais si l'on s'imagine que nous ne devons servir qu'à cela, l'on se trompe grandement.

Nous avons nos convictions sur la méthode orale pure, mais nous n'avons contre elle aucune prévention. Pour savoir si la parole des élèves est bonne, si leur lecture sur les lèvres est parfaite, nous n'aurons qu'à nous renseigner auprès de nos collègues entendants de la Commission. Nous savons qu'ils sont impartiaux et francs. Ils nous diront toute la vérité. Et d'après ce qu'ils nous diront, nous formulerons nos observations.

Mais les points sur lesquels porteront le plus nos investigations seront autrement plus élevés, plus sérieux encore. Nous n'aurons pas besoin de questionner par la parole. L'écriture, le signe — car ils feront toujours des signes — nous seront de merveilleux instruments d'inquisition.

Et puis?

La *Revue* oublie que la Commission dont nous faisons partie n'est pas uniquement une Commission de surveillance, mais qu'elle est aussi une Commission de perfectionnement.

Pourquoi des sourds-muets, pourquoi même M. Grosselin seraient-ils déplacés dans une semblable Commission?

Suppose-t-on les sourds-muets dépourvus d'initiative?

Et justement parce que les deux membres sourds-muets choisis sont partisans d'une méthode autre que la méthode officielle, que M. Grosselin en soutient une différente, le choix qu'on a fait de ces trois représentants de méthodes diverses mérite toutes les approbations.

Car on ne sera pas long à s'apercevoir des côtés défectueux de l'oralisme pur. Et lorsqu'on voudra y parer, on se trouvera bien d'entendre des collègues, sachant les causes et les remèdes aux conséquences désastreuses de l'application rigoureuse du système oral, expliquer leurs théories.

Serait-ce cela que la *Revue* craint?

A-t-elle peur que, si l'on fait selon nos vues, l'Institut d'Asnières arrive à dépasser l'Institution de la rue Saint-Jacques, où un orgueil mal placé interdit aux emballés de Milan d'avouer qu'ils se sont trompés?

Si l'on n'a point cette appréhension, si l'on est très désireux à la *Revue* de voir les deux grandes écoles parisiennes rivaliser loyalement d'émulation et d'améliorations pour le plus grand profit des sourds-muets, qu'elle se pénètre de la justesse de nos explications, qu'elle approuve pleinement et sans arrière-pensée le choix de « deux personnes sourdes » et qu'elle souhaite à la maison de l'abbé de l'Épée d'avoir, elle aussi, une Commission dont feraient partie des sourds-muets d'élite et d'expérience.

HENRI GAILLARD.

*
* *

*Paris, le 26 juillet 1894.*

MONSIEUR,

Le dernier numéro de la *Revue internationale* indique l'étonnement qu'a provoqué chez quelques-uns ma désignation comme membre de la Commission de surveillance de l'Institut départemental des sourds-muets fondé récemment à Asnières. S'il ne s'agissait que de ma personne, je ne relèverais pas l'expression de ce sentiment, car elle est accompagnée d'appréciations trop élogieuses pour que je puisse me trouver froissé. Mais elle me touche parce qu'elle me prouve une fois de plus à quel point le véritable caractère de la phonomimie, imaginée par mon vénérable père, est mal compris. On veut la considérer comme une méthode particulière d'enseignement des sourds-muets, en contradiction avec la méthode orale. Il n'en est rien. Elle n'a d'autre prétention que de constituer une forme visible du langage et une forme qui est de nature à prêter secours à l'articulation, loin de lui nuire. En effet, les gestes phonomimiques n'indiquent pas, comme les signes dactylologiques, toutes les lettres des mots écrits, mais la suite des élements vocaux qui entrent dans les mots parlés. Ils rappellent donc au sourd, par l'association d'idées qui se forme rapidement entre eux et chacun des éléments phonétiques qu'ils sont destinés à représenter, les efforts successifs de l'organe vocal nécessaires pour prononcer les mots. D'un autre côté, la lecture sur les lèvres présente de telles difficultés, au moins pour certaines articulations, qu'avant qu'elles ne soient entièrement vaincues il est bon que le sourd ait un moyen de reconnaître avec certitude les paroles qu'on lui adresse. Les gestes phonomimiques ne sont d'ailleurs employés que transitoirement et les sourds élevés dans les écoles primaires en abandonnent de plus en plus l'usage à mesure qu'ils n'en sentent plus la nécessité, fiers

qu'ils sont de pouvoir soutenir une conversation où eux, comme leurs interlocuteurs, ne se servent que de la parole articulée.

Les sourds-muets ne peuvent être instruits et initiés à notre langage que par les procédés intuitifs qui servent également aux enfants entendants mieux armés pour en tirer rapidement profit, et par une suite d'exercices appropriés qui les habituent à l'emploi de toutes les natures de mots et de toutes les formes de phrases. La phonomimie n'a rien changé à cela. Elle a mis seulement les maîtres et les maîtresses de nos classes maternelles et primaires à même de s'occuper utilement des enfants sourds-muets en leur apprenant en même temps que la lecture le sens des mots usuels, et en créant auprès d'eux une foule de jeunes moniteurs qui sont en état de contribuer à leur apprendre, par l'usage même qu'ils en font, la signification des mots et leur combinaison en phrases. A côté de cela, l'enseignement de l'articulation doit être fait d'après les principes appliqués dans les écoles spéciales, car ces principes ne peuvent varier. Les conditions dans lesquelles ils sont placés les obligent seulement à mettre moins d'intensité dans cet enseignement, mais le séjour au milieu des entendants contre-balance, jusqu'à un certain point le défaut de temps qu'on peut consacrer à cette partie de l'éducation. Là est la seule différence mais le but est le même : amener les sourds à exprimer leurs pensées de la même façon que les entendants, c'est-à-dire en faire des sourds parlants.

Vous voyez donc que ma présence dans la Commission de surveillance n'a rien de choquant ni de contradictoire avec le but poursuivi par l'Institut. Je suis heureux d'en faire partie car j'approuve tous les efforts faits pour abaisser la barrière que la surdité absolue élève entre ceux qui en sont atteints et ceux qui entendent. C'est parce que je crois que commencer dès le plus jeune âge à instruire les sourds à l'école maternelle ou à l'école primaire est un moyen d'atteindre ce but que j'ai préconisé, après mon père, l'emploi d'une méthode qui, applicable aux entendants pour l'enseignement de la lecture, permet aux maîtres tout au moins de commencer l'ins-

truction des sourds-muets. L'expérience a prouvé qu'ils pouvaient la conduire jusqu'au terme.

J'arrête ici cette lettre, que vous trouverez peut-être déjà trop longue; mais si vous croyez qu'il y ait quelque intérêt à le faire pour vos lecteurs je serais disposé à développer dans votre revue quelques-uns des points que je n'ai fait qu'indiquer, convaincu que la lumière, là comme en toutes choses, ne peut que tourner à l'avantage des sourds-muets.

Recevez, Monsieur, l'assurance de mes meilleurs sentiments.

E. Grosselin.

---

# NÉCROLOGIE

## Léopold LOUSTAU

Le peintre sourd-muet Léopold Loustau, dont la mort récente a douloureusement surpris ses nombreux amis, n'était pas seulement un artiste de réel talent: c'était un homme excellemment doué des plus remarquables qualités du cœur et de l'intelligence. Toute sa vie peut être offerte en exemple à ses frères du monde silencieux. Avec une âme ouverte aux sentiments les plus délicats, avec une physionomie aimable, souriante et spirituelle, avec toute la bonté et toute la douceur de son caractère, avec sa nature indulgente, franche et loyale, Loustau fut un admirable modèle d'énergie et de persévérance dans le travail. Il est peu d'artistes qui aient fourni une carrière à la fois si longue et si bien remplie.

Loustau (Jacques-Léopold), dont le père était commissaire des guerres sous le premier empire, naquit à Sarrelouis le 26 mai 1815. Après avoir acquis une bonne instruction primaire, en passant par l'école de Nancy fondée, en 1828, par le célèbre instituteur Piroux, il étudia la peinture chez Hersent et Léon Cogniet. A l'âge de 24 ans, en 1839, il exposa son premier tableau ; ses progrès s'accusèrent si rapidement qu'au Salon de 1842 il remportait une médaille d'or.

De 1839 à 1894 inclusivement, c'est-à-dire durant cinquante-cinq ans, notre vaillant artiste a régulièrement figuré à nos expositions. A qui s'étonnera qu'une haute récompense ne soit pas venue couronner cette vie de plus d'un demi-siècle de labeur et de probité, nous répondrons : Loustau était un modeste et un timide; passionné de son art, confiné dans son atelier, sans goût pour la chasse aux faveurs, il se contentait

des satisfactions intimes que lui procurait la charmante sauvagerie de son existence.

Le catalogue des œuvres de ce courageux artiste fournirait une liste d'une étendue considérable. Nous ne saurions en donner rapidement qu'un relevé partiel. Loustau, peintre d'histoire et de genre, fut également un portraitiste fort estimé. Depuis 1846, il était chargé, au lycée Louis-le-Grand, d'exécuter les portraits des élèves lauréats aux concours des prix d'honneur.

Ses premières compositions ont été surtout des sujets religieux. Son début, en 1839, était un *Saint Pierre guérissant un boiteux*. Son tableau de l'année suivante : *Sermon de Jésus-Christ sur la montagne*, fut acquis par l'État. La toile qui lui valut une 3e médaille et qui représentait *Jésus-Christ enfant parmi les docteurs* fut également achetée par le Gouvernement et donnée à la chapelle du lycée de Strasbourg. Immédiatement la Direction des Beaux-Arts lui commanda un pendant à ce dernier tableau : *Jésus-Christ et les petits enfants*, ouvrage exposé en 1843. Sa toile de Salon de 1845 : *Saint Nicolas*, fut encore achetée par l'État et attribuée à la cathédrale de Hagueneau.

Les compositions religieuses, les sujets historiques et les portraits nous conduisent jusqu'en 1857. Cette année-là, Loustau entre au Salon avec son premier tableau de genre : *Curiosité de femme*, qui obtint un grand succès. Il conserva, d'ailleurs, jusqu'à son dernier jour, la verve spirituelle et la finesse d'observation qui animaient ses délicieux tableautins, tels que : *Leçon de patience*, — *Une partie de campagne*, — *Noël*, — *En attendant le café*, — *Le lait de la vieillesse*, *Incognito*, — *La sieste*, etc. etc.

En 1882, Loustau retraça deux scènes émouvantes des massacres dans les prisons de Paris en 1792 : l'une rappelant le *Dévouement de Mlle Cazotte*, tableau acquis par Mme Vauter des Rozeaux, née Cazotte ; l'autre représentant l'*Horloger Monot sauvant l'abbé Sicard*, le 2 septembre, à l'abbaye de Saint-Germain. Cette toile appartient à un descendant de la famille Monot.

La dernière œuvre exposée, cette année, par Loustau, a été un fort beau *portrait de lui-même*, dont l'exécution est d'une fermeté toute juvénile. Le vigoureux octogénaire a eu la rare fortune de conserver intactes, jusqu'à son dernier souffle, ses facultés physiques et intellectuelles, notamment une impeccable sûreté de main et toute la vivacité de son imagination.

La mort l'a brusquement enlevé le 4 juin dernier ; elle a choisi, pour le frapper, le moment où il donnait encore un irrécusable témoignage de cette robustesse de corps et d'esprit. « Loustau, nous écrivait dernièrement le mari de sa chère fille, l'honorable maire de Chevreuse, occupait une maison particulière, et il avait l'habitude de nous venir voir chaque jour après déjeuner ; il est venu lundi, de 1 heure à 1 heure et demie, toujours très gai, en parfaite santé, et il est rentré à son atelier où il s'est mis immédiatement à travailler à un tableau commencé quelques jours auparavant. C'est en travaillant qu'il a été pris d'une congestion cérébrale ; la mort a dû être instananée, car nous l'avons trouvé à 3 heures et demie, sur son fauteuil, dans la position d'une personne qui repose, sa palette tombée à droite et ses pinceaux devant lui... »

Elle est bien vraie, ici, cette image du héros qui tombe sur le champ de bataille, ne lâchant ses armes que sous la violence du coup fatal.

« C'est un grand vide pour nous, écrivait encore M. Leguay, sincèrement ému et profondément affligé. Loustau était d'un si bon caractère, d'une humeur si égale, que sa visite de chaque jour était une joie, tellement l'affection était réciproque. Il avait acquis également à Chevreuse de bien grandes sympathies et la population a tenu à les lui témoigner, en assistant en grand nombre à son convoi. »

C'était aussi une joie pour ses amis qu'une visite de cet artiste à la figure ouverte et rayonnante de bonté, et qui vous donnait si franchement son cœur dans une chaude poignée de main. Cette joie, nous l'avons personnellement surtout éprouvée, lorsque Loustau, un des premiers, est venu nous apporter son approbation et ses encouragements dans la fondation et l'organisation du *Musée universel des sourds-muets*. En se promenant dans cette galerie spéciale, il montrait une satisfaction qui allait jusqu'à l'enthousiasme. En quelques minutes d'observation, sa fine intelligence et son esprit cultivé lui avaient révélé le véritable but de cette création. Quelques jours après sa première visite, il offrit au Musée une de ses dernières toiles : *Carnot à Wattignies*. Il nous remit, dans la suite, des reproductions, gravées ou photographiées, de plusieurs autres de ses ouvrages, accompagnant toujours ses dons de nouvelles promesses.

La perte de cet homme de haut mérite doit être un deuil pour tous les sourds-muets ; car ils peuvent le placer, avec une légitime fierté, parmi les frères glorieux qui leur font honneur : — près de Frédéric Peyson, par exemple, avec qui Loustau a plus d'un trait de ressemblance. Nous retrouvons, en effet, chez le peintre de Chevreuse la générosité d'âme, l'élévation des pensées, la passion du travail et la fécondité du talent qui caractérisaient l'auteur des *Derniers moments de l'abbé de l'Épée*.

THÉOPHILE DENIS.

---

## M. L. ACKERMANN

Nous apprenons le décès, à l'âge de 76 ans, de M. Léopold Ackermann, ancien professeur de l'Institution des sourds-muets de Nancy.

---

# INFORMATIONS

**A l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.** — Pendant le séjour qu'il vient de faire à Paris, M. William-R. Stewart, Président du Conseil des œuvres de bienfaisance

de l'État de New-York, a honoré de sa visite l'Institution nationale et le *Musée universel* des sourds-muets.

En vertu des fonctions qu'il exerce, M. Stewart est à la tête d'une administration qui s'occupe des sourds-muets, des aveugles, des idiots, des colonies pénitentiaires agricoles... le tout pour l'ensemble de l'Etat de New-York, c'est-à-dire pour une population d'environ 8 millions d'habitants.

Dans la visite qu'il a faite à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, trois points ont particulièrement appelé l'attention et les éloges de M. Stewart, parce que, a-t-il dit, il ne connaît rien de semblable dans son pays : 1° le Musée, dont il attribuait la richesse à une durée déjà ancienne (on sait que le *Musée universel* des sourds-muets n'a encore que deux ans de fondation) ; 2° le service balnéaire ; 3° la facilité et la netteté de la *parole* des élèves dont, a-t-il déclaré, il n'avait jamais rien vu d'approchant.

Ajoutons, en effet, qu'en visitant les classes de l'Institution nationale M. Stewart s'est intéressé d'une manière particulière aux procédés en usage dans l'enseignement de la parole articulée ainsi qu'aux résultats qu'il lui était donné de constater et qu'il exprima son impression par cette simple exclamation : « Je voudrais pouvoir prononcer le français aussi correctement que ces jeunes sourds, encore muets hier. »

Nous devons à la vérité de dire que M. Stewart faisait preuve de beaucoup de modestie, car il s'exprime d'une manière fort élégante dans notre langue.

*
* *

**Le traitement des instituteurs primaires.** — On sait qu'en plus de leur traitement les instituteurs primaires touchent une indemmité dite *de logement*.

Le *Journal officiel* vient de publier un décret fixant cette indemmité annuelle.

Parmi les taux adoptés nous remarquons les suivants :

Communes de 100,000 habitants et au-dessus, de 300 à 400 francs ;

Paris, de 600 à 700 francs.

*
* *

Par arrêté préfectoral, **M. le Dr Debierre** a été nommé médecin-oculiste de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières.

*
* *

On annonce la mort de Mme la marquise **Gaburd de Terraube**. Cette dame très charitable entretenait des boursiers à l'Institution des sourds-muets de Toulouse.

*
* *

M. Théophile Denis vient de découvrir de nouveaux documents sur **Étienne de Fay**, le célèbre sourd-muet-architecte, qui tenait, au siècle dernier, une école de sourds-muets à Amiens. Les noms de plusieurs des élèves d'Étienne de Fay sont dans les manuscrits de la bibliothèque d'Amiens.

*
* *

Une souscription est ouverte en vue d'élever **un buste au chanoine Teerninck**, ex-directeur de l'Institution des sourds-muets d'Arras.

*
* *

**Distinction honorifiques.** — M. Henri Monod, conseiller d'État, directeur de l'Assistance et de l'Hygiène publiques, membre de l'Académie de médecine, vient d'être promu commandeur de la Légion d'honneur.

M. le Dr Albert Ruault, médecin de la clinique laryngologique de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, vient d'être nommé chevalier de la Légion d'honneur.

Nous sommes heureux d'adresser à M. Monod et à M. le Dr Ruault nos plus sincères félicitations.

*
* *

La Société d'encouragement au bien a décerné, dans sa séance solennelle, du 27 mai dernier, sous la présidence de M. Jules Simon, sénateur, une médaille d'honneur à **M. Cochefer**, artiste sourd-muet distingué, président-fondateur de la *Société d'appui fraternel des sourds-muets de France.*

M. Cochefer est un ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

*
* *

**Distribution des prix.** — La distribution des prix aux élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a eu lieu le lundi 6 août, à trois heures de l'après-midi, sous la présidence de M. Albert Meurgé, avocat à la Cour d'appel, maire du V^e^ arrondissement. Le discours d'usage a été prononcé par M. Bassouls, professeur.

Nous rendrons compte de cette cérémonie dans notre prochain numéro et nous reproduirons en même temps les discours de MM. Meurgé et Bassouls.

*
* *

ÉTATS-UNIS. — Au cours de la visite faite dernièrement à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris par M. W. R. Stewart, et dont nous avons parlé plus haut, nous avons appris que l'État de New-York possède 10 Institutions de sourds-muets, que les élèves sont admis dans ces établissements dès l'âge de 5 ans et jusqu'à leur vingt et unième année. De 5 à 12 ans, les élèves jouissent d'une bourse du comté dans lequel habitent leurs parents ; de 12 à 21 ans, c'est l'État qui acquitte les frais de pension.

La plus importante des dix Institutions de l'État de New-York a un effectif de 400 élèves — chiffre bien trop élevé pour la bonne marche des études, ainsi que l'a judicieusement fait remarquer M. Stewart — et est actuellement dirigée par M. le professeur Currier qui, il y a un an, succéda à M. le D^r^ Peet.

M. Stewart, pénétré des bienfaits que procure au sourd-

muet l'enseignement *oral*, est disposé à user de toute l'influence que lui donne sa haute situation pour accélérer la généralisation de l'application de la *méthode orale* dans l'État de New-York : « du reste, nous a-t-il déclaré, l'enseignement de la parole et de la lecture sur les lèvres fait de sûrs et rapides progrès dans les institutions américaines. »

*
* *

ANGLETERRE. — **La reine Victoria**, accompagnée de la princesse Béatrix et du prince Henri de Battenberg, a visité, le 21 mai, l'Institution des sourds-muets de Manchester.

*
* *

ÉTAT. — Toutes les écoles de sourds-muets américaines ont commencé leurs **vacances** le 15 juin. Elles rouvriront le 19 septembre.

*
* *

**Statistique.** — D'après le journal *Chicago-Tribune*, le nombre des sourds-muets aux États-Unis serait de 33,900, et celui des aveugles de 48,900.

*
* *

ÉTATS-UNIS. — Le Collège national des sourds-muets de Washington — où sont placés les premiers élèves des institutions américaines — prend désormais le nom de *Collège Gallaudet* en mémoire de Thomas-H. Gallaudet, fondateur — avec le sourd-muet français *Laurent Clerc* (1), il ne faut pas l'oublier — de l'enseignement des sourds-muets aux États-Unis, et père du fondateur du Collège, E.-M. Gallaudet.

A quand la transformation de l'Institution nationale de Paris en établissement d'instruction supérieure des sourds-muets, avec la dénomination d'*Institution de l'abbé de l'Épée !*

(1) On sait que le pasteur Th. Gallandet et le sourd-muet français, Laurent Clerc, élève de l'abbé Sicard, fondèrent, en 1817, à Hartford, la première Institution de sourds-muets américains. Le buste de Laurent Clerc se dresse sur un magnifique piédestal dans les jardins de l'Institution d'Hartford.

*
* *

Il est question de créer deux nouvelles écoles de sourds-muets. Une dans l'État d'Utah, à Ogden, sur le lac Salé; l'autre dans l'État d'Iowa, à Dubuque, car l'école de Council Bluffs n'est pas suffisante et paraît trop éloignée pour ceux qui vivent dans l'Est.

*
* *

Un *Comedy Club* vient d'être créé par les élèves de l'Institution *orale* de Lexington-Avenue, à New-York. Des jeunes sourds parlants ont joué une pièce intitulée *Le lunatique*, où il n'y avait qu'un seul rôle silencieux.

Il paraît que leur voix était bonne et leur prononciation très intelligible.

(*The National Exponent*, de Chicago.)

*
* *

Assez souvent l'on s'est demandé où l'Institution de sourds-muets de Californie prenait l'argent qui lui avait permis d'envoyer à Paris quelques-uns de ses meilleurs élèves comme Dunglas Tilden, et tout récemment Grenville S. Redmond. Dans un article du *Deaf-Mutes Journal*, du 22 mars, nous trouvons que c'est grâce à un legs, fait en 1871, par un généreux philanthrope, Robert Durham, legs s'élevant à 75,000 dollars (375,000 francs). Ce legs fut attaqué par des parents et réduit après des années de procès à 45,000 dollars. Avec ce legs, ainsi qu'avec un autre de 5,000 dollars, donné par un M. Louis Strauss, l'Institution de Berkeley a créé une bourse d'étude professionnelle d'une durée de trois ans en faveur de l'élève dont le talent exceptionnel peut se perfectionner à l'Étranger et qui mérite une assistance pécuniaire.

*
* *

Les *American Annals of the deaf*, de Washington, consacrent une demi-douzaine de pages, dans leur numéro de juin dernier, à la reproduction des principaux passages de l'étude *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant*,

publiée par notre collaborateur, M. Boyer, dans nos fascicules de février et de mars 1893.

*
* *

**La décadence des signes en Amérique.** — La suppression de la mimique dans une Institution qui compte plus de cinq cents élèves ne peut que réjouir les amis de la méthode orale. Aussi ne croyons-nous pas devoir passer le fait sous silence, et nous empressons-nous de mettre sous les yeux de nos lecteurs la note suivante, adressée par M. A.-L.-E. Crouter, l'éminent directeur de l'Institution de Philadelphie au principal de la section mimique de cet établissement :

Mt Airy, Philadelphie, le 5 avril 1894.

A M. F.-W. Booth, principal du *Manual Departement.*

« Cher Monsieur,

« Conformément à la décision prise par le Comité des directeurs dans leur dernière réunion, vous êtes invité à prendre telles mesures que vous jugerez nécessaires pour interdire, dans la mesure du possible, l'usage des signes, soit en classe, soit en dehors de la classe, alors que surveillants ou domestiques voudront communiquer avec les élèves. Désormais, on se servira de l'alphabet manuel ou de l'écriture. Pareille règle sera observée au réfectoire et dans la salle d'études. Pour ce qui s'agit de l'instruction religieuse, l'usage des signes pourra être conservé.

« L'objet de cette mesure sera d'obliger nos élèves à se servir de la langue écrite dans leurs relations et, par suite, de leur en faciliter l'acquisition.

« Vous voudrez bien communiquer cette décision aux professeurs, aux surveillants et aux élèves de votre service, dès que vous le jugerez convenable et assurer sa mise à exécution aussi vite que les circonstances le permettront.

« Votre tout dévoué,

« A.-L.-E. Crouter. »

*
* *

**Une nouvelle Institution** de sourds-muets va être prochainement ouverte à Myerscongh avec les libéralités laissées par miss Cross, récemment décédée.

*
* *

ALLEMAGNE. — **Un prix ministériel** de 375 francs est institué en Allemagne pour récompenser chaque année le meilleur des ouvrages publiés par les instituteurs de sourds-muets.

Une Commission s'est réunie à cet effet à Augsbourg, à l'issue du récent Congrès. Cette Commission a décidé de se réunir de nouveau pour prendre une décision.

*
* *

**Un nouveau journal** va paraître en Allemagne. Il sera l'organe de la « Fédération des instituteurs de sourds-muets allemands » dont les statuts ont été adoptés au Congrès d'Augsbourg.

Ce journal sera trimestriel. Il publiera également des études pédagogiques et scientifiques se rapportant à notre enseignement.

*
* *

ITALIE. — **Statistique.** — Sur 6,000 sourds-muets environ en âge de scolarité, 1,500 admis dans les établissements reçoivent le bienfait de l'éducation.

Le sénateur Nicolas Amore demande que l'on admette aussi dans une large mesure des élèves externes, surtout les sourds-muets des villes; ils jouiraient en même temps des avantages de la vie de famille. Les indigents seraient reçus gratuitement.

*
* *

JAPON. — L'Institution impériale des sourds-muets de Tokio, fondée en 1879, est dirigée par M. S. Komishi et compte 60 élèves.

Cette Institution a fait don à l'Institution nationale de Paris de la plupart des objets qu'elle avait envoyés à l'Exposition universelle de Paris de 1889.

*
* *

CHINE. — D'après la relation d'un missionnaire, M. le Dr. Mills, il paraît qu'en Chine tous les sourds-muets doivent épouser des entendants-parlants. Les parents ayant un enfant sourd-muet prennent soin, dès sa jeunesse, de lui désigner son futur conjoint.

*
* *

AFRIQUE. — *Cap de Bonne-Espérance.* — A Cape-Town, à King-Williams'Town, à Wocester, existent des écoles de sourds-muets confiées à des missionnaires catholiques.

*
* *

*Port Natal.* — Deux enfants sourds-muets sont confiés aux soins d'un maître spécial. Les autres reçoivent l'Instruction dans les écoles ordinaires.

*
* *

CHILI. — M. Paul Furstenberg, professeur à l'Institution royale des sourds-muets de Berlin, directeur de l'*Ami des sourds-muets* (*Taubstummenfreund*), vient d'être nommé directeur de l'Institution des sourds-muets de Santiago.

*
* *

GRÈCE. — De *la Gazette des sourds-muets* de Nancy : « Nous avons reçu de bonnes nouvelles de M. Nestor Varvéris. Il a découvert à Léonidiou, sa ville natale, cinq sourds-muets sans aucune instruction, quoique très intelligents. M. N. Varvéris se propose, avec l'aide de ses amis grecs qui ont fait leurs études à Paris, de créer un mouvement d'opinion en vue d'établir une école de sourds-muets dans l'Hellénie. »

Ajoutons que la Grèce ne possède encore aucun établissement pour l'instruction des sourds-muets.

*
* *

TURQUIE. — En Turquie il n'existe pas encore d'écoles de sourds-muets, mais il est question en ce moment de fonder une Institution à Constantinople.

---

## CONGRÈS INTERNATIONAL
# D'HYGIÈNE ET DE DÉMOGRAPHIE

TENU A BUDAPEST, DU 1er AU 9 SEPTEMBRE 1894

---

*Budapest, le* 10 *juillet* 1894.

MONSIEUR LE RÉDACTEUR EN CHEF,

Je vous serai infiniment obligé d'avoir la bonté de faire insérer dans le plus prochain numéro de votre estimable journal les lignes ci-après :

« Les travaux préparatoires du VIIIe Congrès international d'hygiène et de démographie seront bientôt achevés. Le succès desdits travaux dépasse d'ores et déjà les meilleures espérances et le Congrès ne sera pas seulement le digne successeur de ceux qui l'ont précédé, mais, à plusieurs points de vue, sa réussite sera encore plus considérable : nous en avons la certitude, vu le considérable intérêt qu'il provoque dans toutes les contrées du monde. Jusqu'à ce jour, ont été annoncées 593 lectures pour le groupe d'hygiène et 132 pour le groupe de démographie, soit en tout 725 lectures. En outre, se feront représenter au Congrès : 26 gouvernements avec 92 délégués, 91 autorités avec 163 délégués, 41 universités avec 65 délégués, enfin 132 sociétés et associations avec 300 délégués, soit — jusqu'à ce jour — 290 délégations avec 620 membres.

« Parmi ces délégations nous devons spécialement relever :

les Gouvernements de la République Argentine, des États-Unis d'Amérique, du Japon ; l'État du Michigan et la colonie du Cap de Bonne-Espérance ; les villes d'Alexandrie, Burma, Howrah, Ranghoon et Mexico ; le « Collumbia College » de New-York et l'Université de Michigan ; la Société de géographie et de statistique de Mexico, etc.

« Une des principales attractions du Congrès sera l'Exposition et surtout la section de cette Exposition montrant les progrès réalisés dans l'assainissement des grandes villes. Parmi les exposants à cette section hautement intéressante, citons les villes de Paris, Berlin, Hambourg, Venise, Odases, Brünn, Montpellier, Alexandrie, San-Louis-Potosi, etc.

« Parmi les lectures présentant un intérêt général, nous relèverons les suivantes :

« 1° Prof. E. Levasseur (Paris) : *Histoire de la démographie* ;

« 2° Ernest Hart (Londres) : *La défense contre le choléra* dans les pays orientaux et l'hypothèse de sa diffusion épidémique ; propagation du choléra par les communications fluviales et par les grandes lignes de chemins de fer ; les relations directes existant entre la propagation du choléra et celle de la fièvre typhoïde par l'eau, le lait et les matières alimentaires ; comme aussi avec les rapports prouvés entre la suppression du choléra et de la fièvre typhoïde et les améliorations dans le système de drainage, etc. (en anglais) ;

« 3° Prof.-Dr C. Lombroso (Turin) : *Le criminel;*

« 4° Prof.-Dr Erisman (Moscou) : *La lutte contre la mort* (en allemand) ;

« 5° Prof.-Dr E. Leyden (Berlin) : *Sur les soins que prennent les grandes villes pour les tuberculeux* (en allemand) ;

« 6° Prof.-Dr G. von Mayr (Strasbourg) : *Statistique et sociologie* (en allemand) ;

« 7° Ingénieur Herczberg (Berlin) : *Devoirs de l'ingénieur en ce qui concerne l'hygiène* (en allemand).

« La Compagnie internationale des wagons-lits et des Grands-Express européens a été chargée de la remise des billets de voyage jouissant des réductions accordées. Ces réductions ne sont, bien entendu, consenties qu'aux porteurs

de la carte de Membre du Congrès. Le Comité exécutif envoie en ce moment la deuxième édition de l'invitation contenant des éclaircissements détaillés et invitant les adhérents à l'assemblée scientifique d'envoyer jusqu'au 10 août le montant de leur cotisation au Secrétariat général du Congrès (Budapest, hôpital St-Roch), car autrement le Comité exécutif ne saurait assumer de responsabilité en ce qui concerne les exigences des membres retardataires. »

Vous en remerciant d'avance, je vous prie, Monsieur le Rédacteur en chef, d'agréer mes sentiments très distingués.

*Le Secrétaire général,*
Prof.-Dr C. Muller.

---

# REVUE DES JOURNAUX

**L'Educazione dei Sordomuti.** — Août 1893. — Sommaire : *La cause des sourds-muets au Parlement italien.* Un Congressiste. *Sur les sourds-muets peu intelligents* (fin). C. Mattioli. — Revue des journaux. etc.

Le Parlement italien vient de faire une fois de plus la sourde oreille à de justes réclamations en faveur de l'instruction des sourds-muets. Personne n'en sera autrement surpris, mais on ne lira pas sans quelque étonnement la déclaration que le ministre de l'Instruction publique fit à cette occasion à la Chambre des députés, dans la séance du 26 juin 1893. Voici dans quels termes elle est rapportée par l'*Educazione* d'après le *Journal officiel.*

« L'État a fait *assez* pour les sourds-muets, a dit le ministre, puisqu'il possède plusieurs institutions et qu'il vient d'instituer à Milan une école normale pour l'enseignement des sourds-muets. »

Après lecture de ce document, on reste stupéfait, et en présence de la brutalité des mots on se demande si l'expression n'a pas trahi la pensée du ministre. Ce dernier a-t-il voulu dire absolument que l'Italie a rempli tout son devoir envers les sourds-muets? C'est bien improbable. En tout cas ce serait une erreur puisque des écrits récents publiés par des maîtres de valeur tels que MM. Ferreri et Scuri établissent la misérable condition des sourds-muets d'Italie. Peut-être le ministre aura-t-il plutôt voulu faire entendre que le gouvernement a fait pour les sourds-muets tout ce que ses ressources actuelles lui permettent de faire, ce qui est bien possible.

Quoi qu'il en soit, la déclaration ambiguë du ministre était facile à réfuter. L'auteur anonyme de l'article dont nous nous occupons l'a fait avec tous les ménagements qu'on doit à une Éminence ; mais il s'est

montré dans la suite moins tendre pour quelques-uns de ses pairs, pour ces Congressistes qui, à Gênes, avaient cru pouvoir se réclamer de l'appui de l'État en faveur des sourds-muets. Le ton ironique dont il les poursuit est de ceux qui nous obligent à poser la plume.

Avec M. Mattioli nous quittons la polémique pour revenir à la plus pure pédagogie.

Désigné comme rapporteur de la sixième des questions du Congrès de Gênes, M. Mattioli avait préparé un consciencieux travail qu'il n'a pu produire au Congrès et dont il a confié la publication à l'*Educazione* sous ce titre : *Sur les sourds-muets de faible intelligence.*

Déjà, en 1891, M. Mattioli avait publié dans le même journal et sur le même sujet une étude remarquable par sa clarté et par ses conclusions. Dès cette époque l'instituteur de Sienne combattait le système des classes spéciales d'arriérés où tous les moyens de communication sont admis et il demandait, avec la suppression de ces classes, que nos élèves peu intelligents fussent eux aussi instruits par la parole.

Nous retrouvons dans la nouvelle étude de M. Mattioli les mêmes idées appuyées d'un plus grand nombre d'arguments et aussi ces mêmes qualités d'ordre et de clarté dans l'exposition qui nous la font ranger parmi les meilleures travaux du maître italien.

Après avoir rappelé l'importance et la difficulté que soulève l'enseignement des sourds-muets peu intelligents, M. Mattioli cherche à déterminer quels sont ceux de nos élèves qui doivent être regardés comme faibles d'esprit.

Il divise d'abord les enfants sourds en deux classes : les aptes à l'enseignement oral et les inaptes. Les inaptes sont en dehors des idiots, les sourds gravement atteints dans les organes de la parole ou dans ceux de la vue ; nous verrons plus loin à quels établissements il renvoie ces derniers. Parmi les aptes, qui sont de beaucoup les plus nombreux, se distingue des degrés d'intelligence qui s'étendent des enfants les mieux doués aux malheureux qui frisent l'idiotisme : c'est dans ceux-ci qu'il faut voir les pauvres d'intelligence.

M. Mattioli fait remarquer qu'on ne peut songer à désigner les enfants de cette catégorie au début de l'instruction ; il en conclut quetous nos élèves doivent être traités de la même manière das les premières années d'études.

Il suppose qu'après trois ou quatre années de séjour dans nos écoles les arriérés se reconnaîtront et il recherche quelles mesures il convient de prendre alors à leur égard. Passant en revue les divers systèmes proposés à cet effet, il repousse toute idée de renvoyer dans leurs familles les sourds-muets arriérés ; leur peu d'aptitude à recevoir l'enseignement suffit à leur donner droit à l'instruction. Le système des écoles spéciales ne l'arrête aussi qu'un moment ; M. Mattioli constate que l'Italie ne possède aucune école de ce genre et il est si éloigné de croire à la possibilité d'en obtenir, qu'il passe sans parler de l'utilité de ces sortes d'asiles, sans exprimer aucun désir, sans faire entendre aucun regret. Par contres il étudie longuement les inconvénients des classes spéciales d'arriérés telles qu'elles ont été conçues et organisées au lendemain de l'adoption de la méthode orale. Les différents moyens de communication dont on y fait usage constituent, à son avis, un danger ; il considère la classe spé-

ciale comme un foyer d'où les signes se répandent dons l'école et rendent l'enseignement oral infructueux. Pour l'instruction des peu intelligents comme pour l'instruction des autres, la parole doit suffire, et elle suffit en effet.

On s'aperçoit bientôt que M. Mattioli n'a discuté la question de la méthode à employer avec les arriérés que pour condamner ensuite la classe spéciale dans la plupart de nos institutions. Les écoles dont le recrutement annuel permet chaque année la création d'une classe spéciale sont seules exceptées. Toutes les autres, et c'est le plus grand nombre, devraient y renoncer : elles éviteraient ainsi de réunir sous l'autorité d'un même maître des enfants par trop différents à la fois sous le rapport de l'âge et sous celui des connaissances acquises. Le dernier des moyens proposés jusqu'ici pour assurer un peu d'instruction aux arriérés se trouve ainsi repoussé.

C'est alors que M. Mattioli propose d'agir à l'égard des sourds-muets peu intelligents comme on le fait pour les entendants de la même catégorie ; on se contentera de leur faire redoubler toute année d'étude dont ils auront trop peu profité.

Le maître italien revient en dernier lieu aux sourds-muets atteints de déformations ou d'affections des organes de la parole ou de la vue. Ils sont à la vérité assez nombreux, dit-il, mais chez presque tous, les vices d'organisation peuvent être en partie redressés ou annihilés dans leurs effets. Le cas d'un sourd-muet qu'on ne puisse faire parler ou lire sur les lèvres est extrêmement rare. Quand il viendra à se produire l'enfant sera instruit soit dans sa famille, soit dans une école où la mimique est encore tolérée.

M. Mattioli résume son remarquable travail dans les considérants et les propositions suivantes :

I. Le Congrès.

« Considérant que les sourds-muets peu intelligents peuvent être eux aussi instruits par la parole ;

« Considérant qu'une classe spéciale ne donnerait pas de bons résultats par suite de la disparité des élèves recueillis à des degrés divers d'instruction, et nuirait à l'unité de méthode et à la marche régulière de l'école,

Émet le vœu :

« *Que les sourds-muets de faible intelligence suivent le cours ordinaire des études et qu'ils soient laissés dans la classe qu'ils occupent chaque fois qu'aux examens annuels ils se montreront incapables de suivre le programme de la classe supérieure.*

II. Le Congrès.

« Considérant que les sourds-muets qui ne peuvent parler ou lire sur les lèvres par suite d'impuissance physique sont très rares ;

« Considérant qu'ils ne peuvent être instruits qu'à l'aide de l'écriture, suppléée, par la mimique et par l'alphabet manuel ;

« Considérant qu'un tel enseignement ne peut être donné dans les écoles où la méthode orale est employée,

Émet le vœu :

« *Qu'ils soient envoyés dans quelque institution non entièrement transformée à la méthode orale, ou bien qu'ils soient instruits dans leurs propres familles quand les ressources de celles-ci le permettent. en se servant dans les deux cas de l'écriture et subsidiairement de la mimique et de la dactylologie.* »

La première des propositions ci-dessus sera sans doute diversement appréciée, mais chacun lui reconnaîtra le mérite d'être simple. Elle est aussi facilement applicable ; pourtant, dans le cas d'un élève excessivement arriéré, elle pourrait devenir incompatible avec l'organisation de l'enseignement professionnel. Elle a enfin sur les autres systèmes l'avantage de ne présenter aucun des graves inconvénients qu'on reconnaît à chacun d'eux.

En somme, le travail de M. Mattioli se ressent d'idées nouvelles qui visent à l'organisation définitive et complète de l'enseignement oral. Depuis quelques années les classes spéciales d'arriérés tendent à disparaître, et le jour semble proche où l'exception faite soi-disant en faveur des sourds-muets peu intelligents sera regardée par tous comme nuisible et définitivement rapportée.

PAUTRÉ.

---

**Rassegna di pedagogia e igiene** per l'Educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordomutismi, de Naples. — *Numéro* 5. — *Mai* 1894. — SOMMAIRE : 1° *Le sourd-muet sent-il sa propre voix?* (à suivre), E. SCURI. — 2° *L'Institution nationale de Milan* (à suivre), P. FORNARI. — 3° *Sans titre*, E. SCURI. — 4° *Sur la méthode orale*, KIRKHUFF. — 5° *Les abbés Silvestri et Cozzolino en Cour d'appel*, E. SCURI.

M. SCURI, l'éminent directeur de l'Institut royal de Naples et de la *Rassegna*, poursuit dans ce numéro son important travail intitulé : *Le sourd-muet sent-il sa propre voix?*

Continuant l'historique de l'Institution nationale de Milan, M. Fornari nous fait connaître les conclusions du rapport de la Commission chargée en 1863 d'étudier la réorganisation de cet établissement : 1° Rendre l'Institution *nationale* de régionale qu'elle avait été jusque-là ; 2° créer des cours normaux pour la préparation de professeurs spéciaux ; 3° donner un caractère plus nettement *scolastique* à l'Institution en l'assimilant aux établissements d'instruction ; 4° bien déterminer la *condition* des élèves avec une distinction basée sur les règles pédagogiques ; 5° assurer la vie et le développement progressif de l'Institution par une vigilance spéciale, immédiate.

Les cours normaux créés à cette époque à l'Institut national des sourds-muets de Milan existent toujours et sont actuellement dirigés par l'éminent professeur qui a nom Pasquale Fornari.

Dans les deux articles *Sans titre* et *Les abbés Silvestri et Cozzolino en Cour d'appel*, M. E. Scuri s'attache à démontrer, avec documents à

l'appui, que l'Institution royale de Naples est vraiment la première école ouverte en Italie pour les sourds-muets.

M. Scuri a écrit ces deux articles en réponse à une monographie du professeur italien Donnino, dans laquelle la priorité est accordée à l'Institution royale de Rome.

Le numéro que nous analysons contient la traduction en italien d'un important article du professeur américain Kirkhuff, publié dans *The Educator*, de Philadelphie, et exprimant les meilleures opinions sur l'application de la *méthode orale* dans les institutions américaines.

*Numéro* 6. — *Juin* 1894. — SOMMAIRE : 1° *Le sourd-muet sent-il sa propre voix?* (à suivre), E. SCURI. — 2° Réception, assistance médicale et instruction rationnelle des muets par surdité, Dr COZZOLINO. — 3° *Pour l'histoire vraie*; P. FORNARI. — 4° Le troisième Congrès allemand d'Augsbourg, REUSCHERT. — 5° L'alphabet naturel de W. Lipple (traduit de l'anglais), par L. VALLE. — 6° L'instruction obligatoire pour les sourds-muets en Norvège; FJORTOFT. — 7° A propos de la voix aphone, MAGISTER.

M. Valle entretient les lecteurs de la *Rassegna* au sujet d'un alphabet naturel imaginé par le professeur américain W. Lipple.

« Chaque figure de cet alphabet est un profil de l'organe de la parole dans l'émission du son.

« Renseignant exactement sur les diverses images que forme la bouche dans la production de la parole, cet alphabet, mis fréquemment sous les yeux du jeune sourd, dispose merveilleusement celui-ci à la lecture sur les lèvres. »

Nous trouvons ensuite un compte rendu, assez succinct, par M. Reuschert, du Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands tenu récemment à Augsbourg.

Les lecteurs de la *Revue internationale* ont pu lire dans le présent numéro la traduction de ce compte rendu. (*Voir précédemment, p.* 153.)

L'éminent instituteur qui se cache sous le pseudonyme de Magister écrit un excellent article à propos de la voix *aphone*.

La cause du *défaut* de voix, dit Magister, est une trop grande énergie du souffle qui va se perdre hors de la glotte, les cordes vocales étant presque inertes par suite de leur non-rapprochement.

Le remède consiste à faire *sentir* au jeune sourd les vibrations des cordes vocales ; on lui demande ensuite de reproduire ces vibrations, mais avec la plus petite dépense de souffle.

Le résultat à obtenir est la fermeture de la glotte.

Quelques-uns croient ou ont cru y arriver en serrant le gosier du petit muet.

A ceux-là nous rappellerons le vieux principe d'Amman : *Traiter le sourd avec beaucoup de mansuétude*, ou celui, plus ancien encore, de Bonet qui recommandait de ne pas tourmenter la gorge de l'enfant.

Le maître cherchera plutôt à accoutumer le jeune sourd à expirer, la bouche ouverte, et en lui faisant percevoir les vibrations qu'il produit lui-même à son thorax et à son larynx.

A chaque jour suffit sa peine, poursuit Magister, ce qui ne vient pas aujourd'hui viendra demain ou après : mais viendra certainement.

« Du calme, du calme, cher Monsieur ! disait le bon papa Arnold au

professeur danois Jogersen. En effet, un défaut qui se rencontre assez souvent chez le maître d'articulation et qui est l'une des causes des mauvaises voix, c'est l'impatience, et encore la crainte de ne pas réussir. Il ne faut pas oublier que, lorsque l'art doit lutter avec la nature, il est nécessaire de procéder prudemment, lentement et avec la plus grande patience, sifflant (que l'on nous permette cette métaphore), sifflant, sifflant, sifflant... jusqu'à ce qu'il plaise à l'oiseau de descendre dans le filet. »

Auguste Boyer.

---

## JOURNAUX REÇUS

*Giulio Tarra*, de Milan; nos 17 à 27.
*El Magisterio espanol*, de Madrid.
*El Monitor de primera Ensenanza*, de Barcelone.
*Revue française de l'éducation des Sourds-muets* de Paris, n° d'août.
*Organ der Taubstummen Anstalten*, de Francfort-sur-le-Mein. — Juillet.
*Rassegna di pedagogia eigiene* per l'educazione dei Sordomuti, de Naples. — Juillet.
*American Annals of the Deaf*, de Washington. — Juin.
*The national Exponent*, de Chicago.
*Blatter für Taubstummenbildung*, de Berlin.
*Educazione dei Sordomuti*, de Sienne. Août.
*La Gazette des Sourds-Muets*, de Paris. 1er août.
*La Educacion de Buenos-Ayres.*
*La nueva Ensenanza*, de San-Salvador.
*La Revista pedagogica*, de Rio-de-Janeiro.
*La France silencieuse*, supplément littéraire illustré de la *Gazette des Sourds-Muets.*
*La voix parlée et chantée*, revue mensuelle, publiée par le Dr Chervin.
*Le Progrès médical.*

## OUVRAGES REÇUS

*Relation financière et morale* sur la gestion de l'Institution des sourds-muets de Gênes pour l'année 1893.
*Compte rendu* des actes de l'œuvre *da Santa Casa da Misericordia* de Porto, du 1er juillet 1893 au 30 juin 1894.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet.** — Tel est le titre d'un intéressant travail publié dernièrement, dans la *Revue Internationale*, par M. Auguste Boyer, professeur à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris.

Ce travail vient d'être tiré à part et forme une petite brochure d'une trentaine de pages qui, à ce titre, est du ressort du bibliographe. Je me félicite de pouvoir en dire quelques mots aujourd'hui, non pas pour en faire ni une analyse, ni un résumé, mais simplement pour en souligner l'importance et pour faire ressortir l'utilité d'exercices qui, soumis au contrôle de la pratique, sont sanctionnés chaque jour par les plus heureux résultats.

Le but de l'instruction des sourds-muets, on le sait, est de mettre ces infortunés en rapport avec les autres hommes et d'en faire des membres utiles de la Société humaine. Pour atteindre ce but, la parole est le moyen le plus sûr. Parmi les connaissances que les sourds-muets acquièrent, l'usage de la parole est celle qui leur est la plus utile dans les relations sociales. Il convient donc de rechercher tout ce qui est suceptible de donner à ce moyen de communication toute la perfection possible.

L'articulation et la lecture sur les lèvres, la parole en un mot, est l'instrument le plus favorable au développement de l'intelligence ; elle est la chose principale dans notre enseignement, depuis le commencement jusqu'à la fin du cours d'instruction ; toutes les connaissances doivent être données par la parole. On ne saurait, dans ces conditions, lui accorder trop de soins dès le début, ni trop s'attacher à la rendre aussi courante et aussi claire que possible.

C'est à obtenir ce résultat que tendent tous les exercices de la période préparatoire et, parmi eux, je signale, avec M. Boyer, ceux qui ont pour objet de développer l'énergie et la vitesse des mouvements des lèvres et de la langue.

Pour mesurer l'énergie et la vitesse des mouvements de la langue, M. Boyer se sert d'un instrument qu'il a lui-même quelque peu perfectionné : c'est le glosso-dynamomètre du savant médecin de Bicêtre, M. le Dr Ch. Féré, construit par M. Verdin, et dont on trouvera la description à la page 10 de la brochure.

Pour apprécier l'énergie et la vitesse des mouvements des lèvres, M. Boyer emploie un instrument analogue à celui qui précède.

Cette gymnastique de la langue et des lèvres, en assouplissant les muscles, en donnant aux organes de l'agilité, de l'énergie et de l'habileté, les prépare admirablement à remplir leur rôle dans la fonction d'articulation.

Il ne faut pas nous le dissimuler, si nous avons encore des progrès à

réaliser, et cela n'est pas douteux, c'est plutôt dans la partie de notre enseignement qui touche au mécanisme de l'organe de la voix humaine et de ses différentes fonctions dans l'acte de la parole, que dans celle qui s'occupe du langage; en un mot, c'est l'articulation plutôt que la méthode qui doit attirer nos regards. C'est dans des recherches sur la physiologie des sons que nous trouverons le fil conducteur susceptible de nous conduire au meilleur but par le plus court chemin possible.

Il faut donc applaudir aux efforts de ceux qui étudient avec soin et dans ses moindres détails le merveilleux mécanisme d'où jaillit la parole, le mécanisme des organes qui produisent chaque son et qui ne le peuvent produire avec facilité qu'en suivant des combinaisons déterminées et à la condition d'être passés par une série d'exercices préparatoires ; il faut savoir gré à ceux qui se livrent à des recherches en vue de simplifier notre tâche et d'améliorer les résultats de notre enseignement.

A ce titre, le nouveau travail de M. Boyer est digne du plus grand intérêt. M. Boyer est un de ces maitres qui aiment à faire partager à leurs confréres le fruit de leurs observations, qui s'empressent d'offrir le concours de leurs lumières du moment qu'on l'invoque dans l'intérêt des sourds-muets. Est-il besoin de rappeler, en effet, qu'il a traduit, en collaboration avec M. Bassouls, le livre si remarquable de J.-P. Bonet, *L'Art d'enseigner à parler aux muets* ; qu'il a publié, l'année dernière, une brochure sur *La Mue de la voix chez le sourd-parlant*, et qu'enfin il est l'auteur de nombreux articles très appréciés sur l'enseignement des sourds-muets.

Dans ces conditions, il n'est pas douteux que le nouveau livre de M. Boyer sera partout bien accueilli. Il lui a du reste déjà valu de nombreuses félicitations de la part de maîtres distingués parmi lesquels je me contenterai de citer M. Van Praagh, directeur d'une Institution de sourds-muets à Londres, de M. Ferreri, directeur de l'Institution des sourds-muets de Sienne, de M. Scuri directeur de l'Institution des sourds-muets de Naples. Je crois même savoir que l'éminent directeur de la *Revue de pédagogie et d'hygiène* de Naples, a demandé à l'auteur l'autorisation de traduire son ouvrage en italien.

Je joins mes félicitations à celles que M. Boyer a reçues de toutes parts. J'éprouve, en même temps, quelque plaisir à penser que ce travail est sorti de l'école de la rue Saint-Jacques et que le cours normal que je professe depuis bientôt quatorze ans a pu quelque peu contribuer à diriger les recherches de M. Boyer du côté de l'articulation, la partie la plus essentielle et la plus difficile de notre enseignement, celle où il reste encore le plus de progrès à accomplir.

A. Dubranle.

---

*L'Éditeur-Gérant*, Georges Carré.

Tours, imp. Deslis Frères, 6, rue Gambetta.

# CATILLON, Pharmacien

3, *boulevard Saint-Martin*, PARIS

FOURNISSEUR DES HÔPITAUX DE PARIS ET DE LA MARINE

**Médailles aux Expositions universelles de 1878 et 1889**

## VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées.

Il permet de nourrir, sans travail de l'estomac, ceux qui ne peuvent digérer, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à maladie, aux autres de se rétablir promptement.

*Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des os, **dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

## PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES de Catillon — STROPHANTUS

1 milli^gr d'EXTRAIT TITRÉ de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnee** **Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**PRODUITS PHARMACEUTIQUES**

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté.* Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'hydrogène sulfuré et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement***
***Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit.

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

**DIXIÈME ANNÉE**

**Nos 7 et 8. — OCTOBRE-NOVEMBRE 1894**

**Sommaire**

*Distribution des prix. Discours de MM.* **Bassouls** *et* **Meurgé**. — *Un sourd-muet au brevet élémentaire.* — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie* (suite). **A. Legrand**. — *La parole dans la première année d'enseignement au sourd-muet.* **B. Thollon**. — Partie pratique : *Des devoirs de vacances.* **A. Boyer**. — Nécrologie. — Informations. — Revue des journaux. **Danjou**. — Bibliographie. **A. Boyer**.

**PARIS**

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

3, rue Racine, 3

Adresser tout ce qui concerne la rédaction à **M. G. CARRÉ, Éditeur**, 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de : *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose : un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage ; chez les femmes enceintes ou nourrices ; chez les vieillards et les convalescents.*

Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XX. — Nos 7 et 8. Octobre-Novembre 1894.

# LA DISTRIBUTION DES PRIX

## A L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

### DISCOURS DE MM. MEURGÉ ET BASSOULS

Comme nous l'avons annoncé dans notre dernier numéro, la distribution des prix aux élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a eu lieu le lundi 6 août, à trois heures de l'après-midi, sous la présidence de M. Albert Meurgé, avocat à la Cour d'appel, maire du Ve arrondissement, assisté de M. Marguerie, conseiller d'État, président de la Commission consultative de l'Institution, et de M. Javal, directeur.

M. Faillet, conseiller municipal de Paris, président de la Commission de surveillance de l'Institution départementale des sourds-muets d'Asnières; M. Grosselin, ancien chef du service sténographique à la Chambre des députés; M. Plon, directeur de l'imprimerie Plon et Nourrit; M. Baudard, directeur de l'asile de Vaucluse, ancien directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Chambéry; M. Baguer, directeur de l'Institution départementale des sourds-muets d'Asnières, avaient pris place autour du Président, ainsi que tous les fonctionnaires de l'Établissement, le censeur des études, le receveur, l'économe, l'aumônier, le médecin en chef, l'architecte et tous les membres du corps enseignant.

On remarquait, en outre, sur l'estrade : MM. le Dr Luiz Lobo et Rodrigues de Souza, délégués du Gouvernement Portugais; MM. Gaillard, publiciste; Colas, dessinateur; Hennequin,

statuaire ; Hirsch et Léon Lambert, graveurs, et plusieurs autres artistes sourds-muets.

Dans l'assistance, au milieu des parents et des amis des élèves, on apercevait : M. le Dr Chervin, directeur de l'Institution des bègues de Paris et du journal *la Voix ;* M. Pollacchi, intendant militaire, Mme Regnard, Mlle Lesage, d'anciens élèves de l'Institution et de nombreux représentants de la presse parisienne.

Les discours d'usage ont été prononcés par M. Bassouls, professeur, et par M. Meurgé, président. Très applaudis l'un et l'autre, on trouvera ces deux discours un peu plus loin.

Avant la lecture du Palmarès par M. Dubranle, censeur des études, des exercices publics et *oraux* ont été faits par quelques-uns des élèves des classes de MM. Boyer, Rancurel, Marican, André, Marichelle, Bélanger et Dupont.

Ces exercices, dont on trouvera le compte rendu dans le palmarès, ont vivement intéressé le public et ont valu aux élèves qui les ont exécutés de vifs applaudissements et de chaleureuses félicitations.

Le prix d'honneur de 392 francs (legs Mongrolle) a été remporté par l'élève Mauduit Marcel ; le prix d'honneur de 60 francs (legs Fouquet) a été décerné à l'élève Le Ménec.

Dix boîtes d'outils, d'une valeur moyenne de 90 francs chacune, provenant des libéralités des Drs Itard et Blanchet, ont été remises aux élèves Bonnot, Debon, Bourdin, Chaumeil, Rion, Agnès, Hérouard, Boyat, Lemeulle et Champé, qui appartiennent aux différents ateliers de l'Institution.

Enfin, les cinq élèves : Hérouard, Boyat, Agnès, Charton et Herbemont qui ont subi, cette année, avec succès les épreuves du certificat d'études primaires, ont reçu un diplôme et une médaille d'argent portant, avec leur nom et prénoms, la date de l'examen.

## Discours de M. Bassouls

« Monsieur le Président,

Mesdames, Messieurs,

Quand une personne étrangère à notre enseignement apprend que les sourds-muets parlent et comprennent la parole au mouvement des lèvres, ce qui, dans ce résultat frappe le plus son esprit, c'est que les muets parlent. L'importance de la lecture sur les lèvres échappe le plus souvent à l'attention. C'est en elle cependant que se trouve la clef de notre enseignement, puisque la méthode orale pure repose tout entière sur ce principe : Enseigner la parole par la parole. Or, comment faire, si ce n'est en mettant à profit cette merveilleuse faculté du sourd, qui lui permet de distinguer par la vue les mouvements de l'organe vocal pour arriver ensuite à les imiter. C'est aussi et surtout grâce à la lecture sur les lèvres que nous pouvons, avec quelque raison, nous flatter de rendre le sourd-muet à la Société, car, sans la ressource qu'elle lui offre, notre élève réduit à l'usage de la parole seule n'en resterait pas moins incapable de converser. Elle nous était donc indispensable pour obtenir un résultat complet, et son enseignement s'imposait impérieusement.

Bien que la possibilité de saisir la parole au mouvement des lèvres ait été depuis longtemps reconnue, on n'a pas toujours voulu admettre qu'elle pût faire l'objet d'études spéciales.

Déjà, dès 1620, dans le premier ouvrage qui ait été publié sur notre enseignement, l'auteur Jean-Paul Bonet, un espagnol, nous apprend comment il fut amené à tirer parti de la vue pour enseigner la parole à son élève, le frère du connétable de Castille devenu sourd à deux ans : « Je me livrai, dit-il, à d'attentives investigations, et je partis de ce principe que, sens ou faculté, ce qui fait défaut à un être humain se répartit entre ses autres sens, ses autres facultés. Dans cette

conviction, je contemplai, j'étudiai, j'expérimentai la nature, et j'acquis ainsi la certitude que, non seulement elle n'avait pas refusé l'intelligence au muet, mais que, de plus, elle l'avait doué d'une très grande puissance d'attention pour suppléer à son défaut d'ouïe. »

Malgré cette observation qui aurait dû l'amener à cultiver d'une façon toute spéciale la lecture sur les lèvres, l'illustre maître, tout en reconnaissant que les muets arrivent à comprendre la parole aux mouvements de la bouche, ne voulut pas élever ce procédé à la hauteur d'un art reposant sur des règles précises. Il déclare, en effet, qu'un pareil résultat est uniquement dû à l'extraordinaire puissance d'attention particulière aux sourds-muets et non aux leçons d'un maître.

L'opinion de Bonet nous paraît exagérée, car il n'est pas douteux que le secours d'un professeur spécial doit considérablement simplifier la tâche du sourd dans l'acquisition de la lecture sur les lèvres, et aplanir bien des difficultés. Il n'en est pas moins vrai, cependant, que la nécessité, cette rude maîtresse, est bien capable aussi d'atteindre seule ce résultat, et nombreux sont les exemples que nous pourrions citer.

Même avant Bonet, ne trouvons-nous pas, dans Rabelais, l'histoire d'un Italien devenu sourd par accident et qui avait appris seul à lire sur les lèvres. Et, beaucoup plus tard, dans un ouvrage du médecin anglais John Bulwer, deux autres exemples remarquables attirent notre attention. C'est d'abord une femme d'Edimbourg, « Jennet Lowes, sourde-muette de naissance, qui était parvenue, grâce à des efforts personnels d'attention et d'observation, à comprendre tous les gens de sa maison au seul mouvement des lèvres et sans qu'ils eussent besoin de parler à haute voix ».

Il est ensuite parlé d'un M. Crispe, habitant Londres, et qui, à la Bourse des Marchands, lisait de loin sur les lèvres de ses concurrents et parvenait ainsi à surprendre des renseignements dont il pouvait tirer profit.

Par ces quelques exemples empruntés à différentes époques on voit que la lecture sur les lèvres n'est pas une nouveauté :

on peut même dire qu'elle est pratiquée par tout le monde dans une certaine mesure, et qu'elle a dû l'être de tout temps. Qui n'a remarqué, en effet, que l'on comprend plus facilement une personne en la regardant qu'en lui tournant le dos, et n'est-ce pas une observation mille fois faite qu'au spectacle, par exemple, on comprend très bien l'acteur en scène si on ne le quitte pas des yeux, tandis que bien des mots échappent quand on cesse de le regarder? Diderot ne prétend-il pas qu'au théâtre il se bouchait les oreilles pour mieux entendre; et Le Sage, devenu sourd dans sa vieillesse, n'assistait-il pas quand même à la représentation de ses pièces, disant qu'il les jugeait bien mieux depuis qu'il n'entendait plus les acteurs?

Que d'exemples je pourrais citer encore si je ne craignais d'abuser de votre bienveillante attention...

Il est évident que toutes ces observations devaient amener ceux qui ont pris à cœur d'arracher le sourd-muet à son triste isolement, à étudier le mécanisme de la parole au point de vue spécial de la lecture sur les lèvres. Mus par ce haut sentiment d'humanité, mieux inspirés que Bonet, ils se sont efforcés d'établir les règles de cet art, et, comme il est rare de manquer un but que l'on désire passionnément atteindre, le succès a couronné leurs généreux efforts.

C'est vers la fin du XVII^e siècle que fut commencé d'une façon méthodique l'enseignement de la lecture sur les lèvres. Nous la trouvons appliquée, d'abord, en Hollande, puis successivement en Allemagne, en Suisse, en Italie, en France : l'abbé Deschamps lui consacra un chapitre dans son *Cours élémentaire d'éducation des sourds et muets* publié en 1779; puis, un ouvrage complet : « De la manière de suppléer aux oreilles par les yeux, en 1783 ». Mais, dans ces différents essais, comme on était loin encore de lui donner le rôle important qui lui a été dévolu dans ces derniers temps!

Déjà, depuis un quart de siècle. l'Italie s'est lancée dans la voie du progrès qui fut le point de départ de la méthode orale pure, et c'est de là que nous est venue, il y a tantôt quinze ans, la formule initiale qui assignait à la lecture sur les

lèvres la première place comme moyen et comme but de notre enseignement. Complétée et perfectionnée chez nous depuis cette époque, elle n'a cessé de se développer et de s'améliorer. Aussi pouvons-nous dire aujourd'hui qu'elle a fait ses preuves, et les résultats sont là pour témoigner de son influence bienfaisante sur l'état social du sourd-muet. Délaissés de tous à cause de la difficulté de communications, alors qu'ils n'avaient à leur service que la mimique ou l'écriture, nos élèves aujourd'hui, non seulement tournent à leur profit la nouvelle ressource mise à leur disposition, mais encore se rendent utiles à leur entourage. Les moins bien doués même en bénéficient largement, et je connais ici des enfants d'une intelligence très ordinaire, qui ont écrit maintes fois sous la dictée de leurs parents à peu près illettrés des lettres que ceux-ci n'étaient point en état de faire eux-mêmes.

Il est bon d'ajouter que, sous le rapport de la lecture sur les lèvres, le sourd-muet possède des aptitudes spéciales. Il dispose d'une force d'attention et d'observation qui s'explique par son défaut d'ouïe : ne percevant rien par l'oreille, il est moins distrait dans l'exercice du sens de la vue qui acquiert une plus grande perspicacité, et c'est ainsi qu'il peut arriver progressivement à distinguer tous les mouvements de l'organe vocal. Pour nous, entendants-parlants, la lecture sur les lèvres est très difficile, et les dispositions particulières du sourd-muet pour cette étude lui assurent une supériorité que nous reconnaissons de bon gré. Triste privilège bien chèrement payé et terriblement amoindri par l'absence d'un sens des plus utiles ! Si, d'une part, en effet, la surdité vaut à nos élèves une puissance visuelle peu commune, il n'en reste pas moins vrai que cette infirmité les place dans un état d'infériorité incontestable pour l'acquisition de la connaissance de notre langue. Ils se trouvent en quelque sorte dans la situation d'un myope qui voudrait apprendre à lire seul, n'ayant à son service que de bonnes lunettes. Ses efforts seront vains si personne ne vient l'initier à la connaissance des lettres de l'alphabet qu'il verra sans les comprendre. Il en est de même du sourd-muet. La finesse de sa

vue n'est qu'un faible avantage, tant qu'il ne connaît pas la signification de la parole, ou plutôt des mouvements qui la produisent. L'apprentissage de la lecture sur les lèvres suit pas à pas l'enseignement de la langue et ne s'obtient pas sans efforts; aussi doit-on procéder avec une sage lenteur. Il faut du temps, beaucoup de temps pour passer des lettres aux syllabes, et des syllabes aux mots, aux phrases, à la conversation. L'élève ne s'habitue que peu à peu à distinguer tout cela sur la bouche de son maître et de ses camarades; puis, à la longue, sur toutes les bouches indifféremment, de telle sorte qu'il parvient à déchiffrer toutes les prononciations, comme on parvient à déchiffrer tous les manuscrits.

Vous devinez sans peine la satisfaction du sourd-muet parvenu à ce résultat, et sa fierté paraît bien légitime quand ses efforts se trouvent couronnés par la conquête d'un diplôme comme le certificat d'études primaires.

Mais ce n'est pas seulement dans les examens que nos sourds-muets ont des succès. Dans le monde même, car ils vont quelquefois dans le monde, ils ne font pas trop mauvaise figure. Témoin, entre d'autres, ce fait que j'emprunte à un membre distingué de l'Université, M. Dussouchet, que nous nous honorons de considérer comme appartenant un peu à cette maison: « Je pourrais, dit M. Dussouchet, citer une jeune fille qui, dans un bal, dansa plusieurs fois avec un jeune homme, et qui le trouva instruit autant que distingué. Elle n'en put croire ses oreilles quand on lui apprit que cet élégant danseur était un sourd-muet. »

En constatant de pareils résultats, on est en droit de se demander pourquoi la lecture sur les lèvres a été si longtemps négligée. Ses avantages étaient-ils contestés? Nullement. La seule raison qui ait retardé la réforme, c'est que les professeurs étaient rares, et les élèves nombreux. Or, un maître ne peut s'occuper, avec la méthode orale, que d'un petit nombre de sujets. Ce fut uniquement pour ce motif que l'abbé de l'Epée se résigna à enseigner les signes, car notre illustre fondateur se trouvait seul et voulut quand même distribuer les bienfaits de l'instruction au plus grand

nombre possible. Mais, au fond, toutes ses préférences allaient à la méthode orale, et il se rendait si bien compte de l'insuffisance des signes qu'il écrivait : « Le monde n'apprendra jamais à faire courir la poste à ses doigts et à ses yeux pour avoir le plaisir de converser avec les sourds-muets. L'unique moyen de les rendre totalement à la société est de leur apprendre à entendre des yeux, et à s'exprimer de vive voix. » Ce que le digne prêtre ne put faire, faute de ressources, a été réalisé à notre époque.

La Convention avait pris sous sa protection l'œuvre de l'abbé de l'Epée, en érigeant son école en Institution nationale ; il appartenait à la troisième République de continuer la tradition de sa grande aïeule, et elle n'y a pas failli. Prodiguant, sans compter, ses bienfaits à cette classe de déshérités dont elle veut faire de bons citoyens, elle s'est imposé les plus lourds sacrifices pour faire bénéficier les sourds-muets de tous les progrès de la science capables de leur assurer un avenir meilleur.

MESDAMES, MESSIEURS,

Grâce à cette généreuse sollicitude, les sourds-muets peuvent aujourd'hui vous parler et vous comprendre. Tous ne parlent pas également bien, et leur élocution varie suivant les aptitudes de chacun. Cette parole, quoique trop souvent défectueuse, a son utilité cependant, et, si l'on vous consultait, Mesdames, toutes vous affirmeriez avec une égale bonne foi qu'elle a même un grand charme, cette voix de vos enfants que vous aviez cru naguère irrémédiablement emmurés dans la surdi-mutité. Pour n'être point toujours complètement justifié, votre enthousiasme n'en est pas moins légitime : il est pour nous un secours et un encouragement précieux, car la joie qu'éprouvent nos chers élèves à voir le bonheur qu'ils vous procurent avec ce talent nouveau, nourrit et fait grandir en eux le désir de parler.

Monsieur le Président,

Cette sollicitude que porte le Gouvernement à notre École, et à laquelle je rendais hommage tout à l'heure, se manifeste encore aujourd'hui sous la forme la plus délicate. En vous priant de venir présider cette cérémonie, Monsieur le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, nous fait un honneur que nous apprécions hautement et dont nous lui sommes vivement reconnaissants. Nul choix ne pouvait être plus flatteur pour nous. Nous connaissons le noble caractère du fonctionnaire qui administre notre arrondissement avec tant d'autorité et de dévouement. Nous avons dès longtemps éprouvé par nous-mêmes la sollicitude et l'ardeur avec lesquelles vous soutenez et vous encouragez les œuvres de philanthropie, de science et de progrès dans ce brillant quartier des Écoles auquel nous nous honorons d'appartenir.

Tous les ans, nous présentons avec succès au certificat d'études primaires quelques-uns de nos élèves sortants, et jamais vous n'avez manqué d'encourager leurs efforts par votre gracieuse présence aux examens.

Récemment encore, vous vouliez bien applaudir à la manière dont les cinq élèves de la dernière promotion répondaient aux questions du Jury; cela seul eût suffit à nous prouver l'intérêt que vous portez à toutes les œuvres nobles et généreuses.

Nous sommes particulièrement flattés de voir qu'au milieu des travaux qui sollicitent de tous côtés vos soins et votre activité, vous avez réservé pour nous aujourd'hui quelques-uns de vos précieux moments. Aussi bien l'œuvre de l'abbé de l'Épée est grande entre toutes. Ses bases sont la bienfaisance et le dévouement. A ce titre, votre concours lui a toujours été acquis. — Nous vous sommes profondément reconnaissants d'avoir bien voulu en donner un public témoignage. »

## Discours de M. Meurgé

« Mesdames,

Messieurs,

Mes chers Enfants,

En me donnant la mission de présider cette cérémonie, M. le Ministre de l'Intérieur m'a fait un honneur dont je ne saurais trop le remercier. Les orateurs doivent, en pareille circonstance, déclarer que cet honneur comporte des dangers. Permettez-moi de déroger aujourd'hui à la tradition : s'il y a péril à s'aventurer dans une région inconnue, il y a aussi joie profonde à marcher vers des frères longtemps ignorés et qui, relevés des déchéances de nature, sont enfin rendus à la grande famille humaine.

Des frères ignorés ! Oui, tels ils étaient ces enfants au visage impassible et triste, qui, deux par deux, pensionnaires silencieux, s'en allaient autrefois par nos promenades publiques.

Insensibles à la curiosité de la foule, ils allaient multipliant les signes, et tout à cette télégraphie des doigts qui transmettaient leurs pensées. Eux seuls se comprenaient, et, de les voir passer, perdus dans leur isolement, retranchés du monde, cela nous serrait le cœur. Ils semblaient des parias dans la Patrie commune ! L'angoisse de ces souvenirs se dissipa comme un mauvais rêve, lorsque, il y a quelques jours, je visitai cette maison : Par les fenêtres ouvertes, les paroles s'envolaient, bien humaines, malgré leur accent parfois rauque, répétant les mots saisis sur les lèvres du maître, exprimant à leur tour une pensée... et le chœur rythmé de ces voix d'enfants, si longtemps endormies, se perdait dans le soleil et les grands arbres. Et il me sembla que l'air frissonnait doucement au souffle d'une humanité nouvelle.

Ces impressions douces et réconfortantes, c'est à vous que nous les devons, Messieurs les Professeurs, à la nouvelle

méthode d'enseignement que vous appliquez avec tant de succès sous l'intelligente direction de M. Javal, si profondément dévoué à son œuvre.

Merci à vous, Monsieur le Directeur, merci à vos vaillants auxiliaires du personnel enseignant, merci également au personnel médical à la tête duquel je salue M. le Dr Ladreit de Lacharrière, un de ces praticiens qui savent unir la science à une bonté paternelle. Grâce à vos efforts combinés que les difficultés physiologiques et intellectuelles ne rebutent ni ne lassent, la barrière qui séparait de nous ces pauvres enfants est désormais tombée.

Votre dévouement infatigable sait acquitter chaque jour la dette nationale que nos pères de la Révolution ont contractée envers ces déshérités.

L'esprit de charité inspira tout d'abord les premiers bienfaiteurs des sourds-muets. L'œuvre de l'abbé de l'Épée n'en garde pas moins son caractère de grandeur et de courageux dévouement. En recueillant pieusement, dans cet ancien couvent de Saint-Magloire, les souvenirs, même les plus lointains qui se rattachent au premier éducateur des sourds-muets, vous vous êtes inspirés de l'esprit de la République toujours prête à consacrer la gloire de ceux qui servent bien la Patrie. Mais il appartenait à la Révolution française de substituer à l'idée de charité, premier principe de l'éducation donnée aux sourds-muets, l'idée d'un véritable devoir d'Etat.

La Convention proclame qu'il y a là une dette nationale, tous les enfants appartenant à la Patrie. Elle esquisse déjà le système d'une sorte de pédagogie orthopédique qui, triomphant de la nature, pourvoiera le sourd-muet des aptitudes nécessaires à la lutte pour l'existence.

Le conventionnel Maignet, membre du Comité de secours, a, dans un remarquable rapport, jeté les bases d'une organisation à peu près réalisée aujourd'hui : Création d'une école normale d'élèves-maîtres. — Un conseil de surveillance administrative ; des écoles départementales correspondant entre elles, afin de vulgariser les progrès obtenus; des ateliers destinés à l'enseignement professionnel; l'école nor-

male ouverte à un certain nombre de maîtres étrangers, telles sont les grandes lignes de ce projet, conçu au milieu de la tourmente effroyable dans laquelle la France se débattait alors.

Vous n'attendez pas de moi, Mesdames et Messieurs, que j'expose les diverses méthodes d'enseignement qui ont précédé la méthode orale aujourd'hui employée. En l'espèce, le sujet n'a plus qu'un intérêt historique, et, bien qu'un préjugé populaire donne aux avocats la déplorable facilité de parler sur toutes choses sans les bien connaître, je vous confesserai mon ignorance absolue en la matière. Aussi bien, l'honorable Professeur que nous venons d'applaudir nous a-t-il renseignés sur ce point.

Avec lui nous saluons la grande réforme que M. Ch. Lepère, un ministre dont la démocratie conservera avec fierté le souvenir, réalisa, en 1879. La méthode orale qui remplaça définitivement la mimique en cet Institut, vers 1880, si je ne me trompe, fait des lèvres de celui qui parle un véritable manuscrit que déchiffrent les yeux du sourd-muet. Celui-ci prend, dès lors, contact avec la Société. Que de bienfaits en découlent au point de vue moral et intellectuel ! Tout d'abord, c'est le programme de l'enseignement primaire mis à la portée de ces enfants auxquels la vie scolaire semblait à jamais interdite. Bien plus, les examens du certificat d'études primaires ont été tentés, et avec succès, par des élèves de l'Institution nationale des sourds-muets. La municipalité du V^e^ arrondissement, sur laquelle je tiens à reporter les paroles élogieuses qui m'étaient adressées tout à l'heure, est heureuse d'accueillr les enfants que cette Institution lui envoie chaque année, depuis 1891. C'est ainsi que, depuis quatre ans, tous les élèves du cours supérieur (fondation Itard) sont sortis de cet établissement munis du certificat d'études, en tout vingt-trois élèves.

Certes, « les Argonautes s'en allant à la conquête de la Toison d'or nous apparaissent, dans les lointains de la légende grecque, comme des héros merveilleux », mais combien aussi sont héroïques, en leur genre, nos chers

sourds-muets s'en allant à la conquête de cette toison d'or moderne, un diplôme scolaire qui, tout modeste qu'il est, représente un gros bagage de connaissances acquises.

Et ce que le sourd-muet a dû peiner pour les acquérir !

Les poètes n'en continueront pas moins à chanter l'odyssée des Argonautes, et les sourds-muets devront se contenter des félicitations que le maire de cet arrondissement leur adresse, ému de leur vaillance et fier de leurs succès.

Les programmes de l'enseignement donné aux sourds-muets en l'Institution nationale ne comportent pas seulement l'enseignement scolaire proprement dit. On a voulu que, en sortant de cette maison, le sourd-muet fût à même de gagner sa vie ; — on lui apprend un métier; c'est à M. le sénateur Corbon qu'est due l'amélioration de cet enseignement professionnel qui, vous l'avez vu, faisait partie du programme tracé par la Convention.

La lithographie, la typographie, la cordonnerie, la menuiserie, la sculpture sur bois et même la couture, sont enseignées ici dans des ateliers dirigés par des hommes passés maîtres en ces diverses branches du travail manuel.

L'horticulture a, pour atelier, le magnifique jardin de cet établissement, un atelier où l'enfant apprend le jardinage, et... la bonne santé. Mais, si grands qu'ils soient, les jardins sont encore trop petits pour réaliser le but poursuivi.

Il faudrait une ferme-école, en pleine campagne.

Cette création est réclamée par le Conseil de perfectionnement de l'enseignement professionnel, dont l'initiative intelligente a tant fait pour les sourds-muets ; elle est également sollicitée par toutes les assemblées compétentes. On a compris les heureux résultats qu'aurait cette institution.

La ferme-école serait surtout ouverte aux sourds-muets arriérés, c'est-à-dire à ceux qui, par suite de quelque lésion cérébrale, sont dans un état notable d'infériorité intellectuelle. Il importe de les instruire à part et de leur apprendre un métier simple et facile. Certes, les connaissances agricoles ne sont pas de celles qui s'acquièrent aisément, et il ne faudrait pas espérer que nos pauvres arriérés deviendraient

des chefs de grande exploitation ; mais, par un enseignement essentiellement pratique, ils pourraient s'assimiler les divers procédés de culture et devenir d'utiles travailleurs.

Leur développement physique et intellectuel ne pourrait être que facilité par cette vie au grand air, parmi ces mille leçons de choses que la nature donne à qui sait observer. Et le sourd-muet est, de par son infirmité, un observateur attentif.

J'ajouterai que la culture du sol peut avoir, au point de vue moral, des conséquences imprévues.

« L'homme fait la terre. » a dit Michelet. Parole profonde qui est la glorification du paysan. Oui, le paysan fait la terre productive par son travail rude, incessant, que les déceptions de toutes sortes n'arrêtent pas. Dans le sillon ouvert il jette de sa vie avec le grain, et, cette terre qu'il fait sienne en se donnant à elle tout entier, il l'aime, comme son enfant éternellement jeune.

Ce sentiment d'amour qui unit le cultivateur au sol de la Patrie, nos sourds-muets arriérés l'éprouveront d'autant plus que leur isolement leur créera une intimité plus grande avec la nature. Le soleil ne mûrit pas seulement les moissons, il réchauffe, mûrit le cœur des humbles, et ses rayons éclairent les ténèbres les plus profondes.

Donc, ne désespérons pas d'amener, même chez ces arriérés, l'éclosion intellectuelle et morale qui fera d'eux des hommes utiles.

Avec cette émotion communicative qui est la flamme de la véritable éloquence, M. Léon Bourgeois disait, à cette même place, il y a quelques années : « La science, une fois de plus, a vaincu la matière. — Les sourds nous entendent, et les muets nous parlent..., ils vivent de la vie commune ; ils sont des citoyens utiles, ils sont les égaux de tous dans la nation républicaine. »

Ces belles paroles de celui qui fut mon compagnon d'études, et auquel je garde un souvenir que les années n'altéreront pas, résument admirablement l'œuvre accomplie.

Oui, une fois de plus, la science a vaincu la matière, et,

apportant une heureuse variante à la sombre sentence de Dante, l'Institution nationale des sourds-muets a le droit d'inscrire à son fronton :

« Vous qui entrez ici, ayez l'espérance ! »

---

## UN SOURD-MUET AU BREVET ÉLÉMENTAIRE

Nous enregistrons avec plaisir le nouveau succès obtenu par l'Institution nationale des sourds-muets de Paris qui vient de faire recevoir l'un de ses élèves, le jeune Mauduit Marcel, au brevet élémentaire d'instituteur.

Ce jeune homme, dont la famille habite Paris, appartenait à la classe d'instruction complémentaire fondée par le Dr Itard et dirigée actuellement par M. Marius Dupont.

Il s'est présenté à la session du commencement de novembre, et a subi les mêmes épreuves que ses camarades entendants.

C'est un résultat qui parle en faveur de la *méthode orale* et qui mérite bien que nous adressions nos compliments au professeur et à l'élève.

Voici, à titre de renseignement, les épreuves écrites qu'ont eu à faire les candidats au brevet élémentaire.

### ORTHOGRAPHE

*La grotte d'azur de l'île de Capri*

L'entrée de la grotte est si basse et si étroite que l'on est forcé de désarmer les avirons et de se courber au fond de la barque pour ne point se heurter en passant. Dès qu'on a franchi le trou resserré qui sert de porte, on se trouve en pleine féerie. L'eau profonde, claire à laisser voir tous les détails de son lit, teintée d'une nuance de bleu de ciel ado-

rable, projette ses reflets sur la voûte de calcaire blanc, et lui donne une couleur azurée qui tremble à chaque frisson de la surface humide. Tout est bleu, la mer, la barque, les rochers : c'est un palais de turquoise bâti au-dessus d'un lac de saphir. Le matelot qui me conduisait se déshabilla et se jeta à l'eau ; son corps m'apparut blanc comme de l'argent mat, avec des ombres de velours bleuissant aux creux que dessinait le jeu de ses muscles.

Ses épaules, son cou, sa tête étaient, au contraire, d'un noir cuivré ; on eût dit une statue d'albâtre surmontée d'une tête de bronze florentin. Les gouttelettes qu'il faisait jaillir en nageant, les globules qui se formaient près de lui, étaient comme des perles éclairées par une lumière bleuâtre. Le ciel se couvrit ; la couleur fut alors moins intense et se revêtit, dans les fonds surtout, d'un glacis de teinte neutre.

Le nuage qui voilait le soleil s'envola, et dans toute la grotte un feu d'artifice éclata, jetant sur les pierres humides des étincelles d'un bleu lumineux. Je ne pouvais me lasser d'admirer cette splendeur et de regarder l'homme blanc à tête noire, qui se baignait dans les flots célesles.

MAXIME DU CAMP.

### COMPOSITION FRANÇAISE

Expliquez et développez, avec des exemples à l'appui, cette maxime :

Le temps ne respecte pas ce qu'on a fait sans lui.

### ARITHMÉTIQUE

#### *Théorie*

Expliquer pourquoi le quotient ne change pas quand on supprime sur la droite du dividende et du diviseur le même nombre de zéros, et montrer que le reste obtenu dans cette division simplifiée doit être suivi du nombre de zéros supprimés à l'un des termes pour devenir égal à ce qu'il serait sans cette simplification.

*Problème*

L'hectolitre de blé pèse 78 k. 5 et 100 kg. de blé fournissent pour la moûture 70 kg. de farine propre à la panification.

On sait, d'autre part, que 100 kg. de farine produisent 133 kg. de pain. Combien peut-on fabriquer de kg. de pain avec 27 kg. 5 de blé, et quel sera le prix du kg. de pain si l'hectolitre de blé coûte 21 fr. 50, et si les frais de moûture et de panification s'élévent au 1/5 du prix du blé ?

*Épreuve d'écriture*

Les premières lignes de la dictée en ronde, batarde, demi-grosse, etc.

---

## OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE

DANS

## L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite*)

### V. — L'ARTICULATION ET LA GÉOGRAPHIE. LE LIVRE DU MAÎTRE

Une simple remarque avant de terminer ce chapitre. C'est par la parole que les connaissances du maître se transmettent à l'élève, et c'est par elle que l'élève donne au maître, en répondant convenablement, la preuve que la leçon a été plus ou moins fructueuse. Mais nous ne devons pas oublier que la prononciation des mots nouveaux est toujours chose pénible pour nos élèves. C'est pourquoi nous croyons nécessaire de

ne donner, au début, qu'un nombre restreint de noms propres par leçon. De la sorte, il nous est facile de les faire prononcer aussi nettement que possible, par tous les élèves pris séparément. Aussi devons-nous condamner cette façon de procéder, qui consiste à présenter une longue liste de mots, dès la seconde ou la troisième leçon, telle que celle des vingt-six ponts de Paris, par exemple.

Ne nous attardons pas à faire apprendre à nos élèves cette nomenclature sèche et aride; ces notions techniques empruntées à la statistique. Avant de donner tous ces détails, examinons-les bien, et demandons-nous de quel poids ils seront dans l'existence du sourd parlant! Nous irons même plus loin, nous voudrions que le professeur ne consultât aucun traité pour préparer ses leçons, alors qu'il s'agit de la première année d'enseignement géographique. Il devrait se contenter largement de ce qui lui reste de ses études personnelles: d'ailleurs, il n'est pas nécessaire qu'il soit très fort en géographie; il suffit qu'il ait une manière didactique excellente pour enseigner. Et que cela ne paraisse point paradoxal. Songeons combien il nous est difficile, le livre en main, de discerner ce qui doit être d'une utilité première pour nos élèves! Avec quelle facilité ne voyons-nous pas dans les détails, les idées principales, pratiques surtout, du sujet à traiter, celles-là seules qu'il nous faut enseigner!

## VI. — De la cartographie

1. *Les cartes du maître au tableau noir.* — Le maître, avons-nous dit, tout en faisant sa description, doit tracer au tableau noir la carte du pays qu'il étudie. S'il se contentait exclusivement de la carte murale pour exposer sa leçon, il n'atteindrait pas un but précis. La masse des indications fournie par cette dernière expose l'enfant à des distractions, quelque soin que mette le professeur à bien indiquer la montagne, le fleuve... etc. dont il parle. Le tracé de la carte au tableau donne bien mieux que tout autre procédé la connais-

sance de la géographie; il produit la vie et le changement dans l'enseignement; il permet à la mémoire de garder fidèlement ce qu'on a appris, tandis que la lecture de la carte murale ne fixe pas d'une façon durable les notions acquises.

Le soin plus ou moins grand apporté par le maître à l'exécution de ses croquis a son importance. Il devra tenir compte, autant que possible, des proportions, des positions relatives des lieux, et il habituera ses élèves à veiller à la grosseur respective des traits servant à représenter les montagnes et les collines, les fleuves et les rivières. Les enfants arriérés de nos classes s'aident fort peu de cartes imprimées. Ils préfèrent de beaucoup celles que le maître trace de sa main, et le motif de cette préférence est facile à deviner : étant donné qu'elles ne renferment que les détails contenus dans la leçon, ils les comprennent plus vite et mieux. C'est pourquoi le professeur a tout intérêt à se rapprocher le plus possible de la vérité. On éprouve assurément quelque difficulté à faire, tout en causant, un tracé suffisamment exact. Le mieux serait, à cet égard, d'établir avant la classe un dessin léger, dont il suffirait ensuite de rendre les lignes apparentes pendant le cours. Si le temps manque au maître, il doit se contenter d'indiquer à l'avance quelques points de repère (1).

La progression à suivre dans la cartographie est tout indiquée par le programme des matières à enseigner. L'étude de ce dernier nécessita un plan de la classe, un plan de l'Institution avec les rues avoisinant cet établissement, enfin plusieurs plans de la capitale (cours de la Seine; grandes gares et lignes de chemin de fer; itinéraires de quelques promenades; Paris et les principaux centres de la banlieue...). Puis est venue une carte de la France ne mentionnant que le pays natal de chacun de nos élèves ; une autre carte avec les grands massifs montagneux; une carte d'Europe... etc. (2). Indépendamment de ces tracés, il nous a paru bon de montrer à

(1) Nous recommandons vivement l'emploi de craie de différentes couleurs. Une fois qu'il sera habitué aux couleurs que nous aurons choisies, l'élève discernera bien mieux les détails de la carte.

(2) Il s'agit ici de la première année d'enseignement géographique.

nos jeunes sourds les plans des grandes villes de notre pays, en particulier de celles qu'ils avaient visitées.

2. *Les cartes de l'élève sur le cahier. Procédés de construction.* — Sitôt que l'élève sait s'orienter, le tracé de la carte peut commencer. Nous ne demanderons pas à l'enfant une rigoureuse exactitude dans l'exécution, car nous proscrivons entièrement le décalque. Nous nous contenterons de l'à peu près, pourvu qu'il nous présente un croquis fait de mémoire. Il nous faudra l'habituer à la cartographie d'une façon telle, qu'il puisse, à l'aide d'un simple bâton par exemple, tracer sur le sable de la cour une portion quelconque d'une contrée.

Ce n'est que de nos jours qu'on a réellement reconnu les avantages de la cartographie, et cependant ils sont en assez grand nombre. Le tracé des cartes contribue au développement du sens de la vue ; on apprend surtout à voir en dessinant et il est certain que l'élève qui dessine pendant une heure gagne plus pour sa force de vision que celui qui ne fait que regarder pendant un temps dix fois plus considérable. D'un autre côté, l'enfant acquiert une grande dextérité de main à ce genre d'exercices, sans compter que les cartes faites par lui l'intéressent vivement, outre qu'elles donnent libre essor à son activité personnelle. Enfin, l'élève remarquera vite qu'on se rappelle beaucoup mieux les détails d'une région lorsqu'on en a fait le croquis que si on se contente de lire la description de cette même région sur une carte murale.

Lorsque pour la première fois notre élève aura une carte à faire sur son cahier, il sera fort embarrassé. Il aura naturellement un modèle sous les yeux, puisqu'il ne possédera pas encore le tracé de mémoire. Ce sera la carte du maître dessinée au tableau ou sur une simple feuille de papier ; ce sera peut-être la carte murale ou un carton d'atlas. Quel que soit le modèle dont il puisse disposer, la tâche n'est assurément pas facile. Et d'ailleurs, tous les auteurs s'accordent à reconnaître la difficulté puisque tous proposent des procédés de construction dans le but de venir en aide aux débutants. Ceux-ci en connaissent un qu'ils ne se font pas faute d'em-

ployer, mais qu'aucun maître ne doit tolérer, nous l'avons nommé précédemment : c'est le *décalque*. Ils en profitent pour nous présenter des cartes bien soignées mais qui ne sont nullement le fruit d'un travail personnel devant profiter à son auteur. L'enfant ne doit pas être initié à la science géographique pour s'exercer surtout dans le dessin ; il doit tracer des cartes et les étudier dans le seul but d'apprendre la géographie. C'est ainsi que nous lui apprendrons à négliger toute superfluité de détails de contours ou autres. Ce n'est que par les grands traits, les formes générales, que nous jugerons de l'excellence du croquis.

Parmi les divers procédés, il en est un que nous ne ferons que citer, attendu que nous le condamnons absolument ; on le nomme parfois la *méthode des carreaux*. Il ne peut rien apprendre à l'élève ; nous voulons amener ce dernier à tracer sans hésitation, et de mémoire, la carte de France d'abord, d'une façon très exacte. Puis la carte de l'Europe, mais en négligeant les petits détails des côtes, les sinuosités des fleuves principaux par exemple. Encore faudra-t-il qu'il tienne compte de la justesse des proportions et de la relation de position des lieux. Est-il possible d'arriver à un tel résultat par la méthode dite des « carreaux »? Nous ne le pensons pas ; nous croyons au contraire que du jour où nous le priverons de ce moyen de construction, l'enfant ne saura rien faire.

Le procédé le plus généralement admis réside dans l'emploi des *figures géométriques* lorsque la configuration du pays s'y prête. Disons en passant que beaucoup d'auteurs laissent à l'élève la liberté de choisir la figure que bon lui semble. M. Foncin, dans ses atlas, propose un hexagone pour le tracé de la France. M. Reclus nous offre non plus un hexagone (Géographie universelle), mais une figure à huit côtés qu'il obtient en reliant par un trait les points suivants : Dunkerque, Brest, la Rochelle, embouchure de la Bidassoa, Villefranche (Pyrénées-Orientales), embouchure de la Roya, Genève, Strasbourg et Dunkerque. La figure ainsi obtenue est originale et commode à la fois. On remarquera, en effet,

les angles qui correspondent à la Rochelle et à Genève; ils donnent des indications certaines pour la largeur de la carte ; ce détail n'est pas à négliger.

Nous ne parlons ici que de la carte de la France; il est évident que pour certaines autres contrées le même procédé est applicable (1). Pour l'Amérique du Nord, ce sera un triangle; pour l'Amérique du Sud, un autre triangle; mais pour l'Afrique, pour l'Asie et surtout pour les divers pays européens, on obtient malheureusement des figures plus compliquées. Sans doute on présentera pour l'Italie, au lieu d'un tracé géométrique, une botte de cavalier bien dessinée, où ne manque même pas l'éperon (mont Gargano et golfe de Manfredonia). Ce n'est là qu'une heureuse exception que nous saurons mettre à profit. Mais pour la généralité des cas, il nous semble qu'il est plus facile d'employer les *points de repère* tout en ne repoussant pas les formes géométriques qui s'imposent d'elles-mêmes. Un géographe, Schültze, signalait ce procédé dans un ouvrage édité en 1787. Et le célèbre Ritter, dans son cours professé au Gymnase de Francfort, vers 1819, trouvait dans les points de repère ses plus solides points d'appui pour les tracés au tableau. C'est ce moyen de construction que nous recommandons tout spécialement. Ainsi, avant d'aborder le tracé des côtes de France, et tout en employant la figure géométrique signalée par M. Reclus, nous avons indiqué au moins une dizaine de points de repère (2). Inutile d'ajouter que nous avons évité d'enseigner les noms de ces divers accidents géographiques.

3. *Les cartes de l'élève sur l'ardoise.* — Nous ne recommanderons jamais trop à nos élèves de faire de nombreux croquis en étudiant leur lecon. Il faudra qu'ils se servent de l'ardoise à maintes reprises et qu'ils arrivent à reproduire de

(1) M. Levasseur, dans son *Atlas élémentaire*, a fait rentrer dans une série de figures géométriques les cartes des cinq parties du monde.

(2) En voici l'énumération : 1° le cap Gris-Nez; 2° le cap de la Hague et la pointe de Barfleur; 3° la pointe Saint-Mathieu; 4° l'embouchure de la Gironde; 5° le golfe de Gascogne; 6° le cap Cerbera: 7° la baie de la Ciotat et la rade de Toulon ; 8° le lac de Genève, etc.

mémoire la carte qui leur a été dessinée en classe. On leur fera toutes les corrections nécessaires, ce qui est chose facile sur l'ardoise. La clarté de la reproduction croîtra avec la répétition ; ne ménageons donc pas notre peine. Rappelons-nous toujours qu'une leçon de géographie, apprise en lisant et en récitant, s'oublie en quelques jours, et que cette même leçon, étudiée en exécutant des croquis, ne s'oublie plus si l'élève est parvenu à les faire de mémoire.

4. *Les cartes de l'élève au tableau noir. — Les cartes muettes.* — Indépendamment des exercices sur l'ardoise, nous exigerons des cartes au tableau noir, car il est indispensable de développer, par tous les moyens possibles, le goût de la cartographie. Nous avons déjà dit, à propos de la récitation de la leçon, que le maître devait faire exécuter par l'élève qu'il interrogeait un tracé plus ou moins exact du pays étudié. Ce tracé ne renfermera tout d'abord que les contours et les massifs montagneux ; ce sera une véritable carte muette que l'enfant complétera, en y inscrivant les détails contenus dans ses réponses. Indiquons encore deux autres exercices, qui nous semblent devoir être très profitables :

1° Un élève exécute au tableau un croquis renfermant toute la matière d'une leçon. Le maître ou un autre élève corrigent ensuite. La carte sera recommencée plusieurs fois s'il le faut ;

2° Deux élèves de moyenne force font un même croquis. Leur tâche étant terminée, on invite deux de leurs camarades à vérifier l'exactitude du tracé et le maître rectifie en dernier lieu. C'est un exercice qui entretient beaucoup d'émulation dans la classe. Et d'ailleurs, nous regrettons vivement de ne pouvoir reproduire ici quelques spécimens de devoirs ou de composition, afin de montrer les résultats satisfaisants qu'il est possible d'obtenir en matière de cartographie avec nos sourds-parlants.

Il nous resterait à parler des exercices carthographiques, faits avec les *cartes muettes.* Nous nous hâtons de déclarer

que nous n'en sommes pas partisan, et que nous ne voyons pas bien les avantages qu'ils procurent à l'élève! Apprendront-ils à ce dernier la configuration du pays? Non, puisqu'elle est généralement toute indiquée, de même que la position des principales villes. L'obligeront-ils à faire un effort personnel, eu égard à la justesse des proportions, à la position des divers accidents de terrain? Pas plus; le seul avantage de ces exercices est donc d'obliger l'enfant à se rappeler quelques noms géographiques. Envoyons-le plutôt au tableau; demandons-lui de tracer les contours de la France, par exemple; de placer à l'intérieur les principaux massifs montagneux; d'indiquer la situation des villes connues... Ce travail ne le force-t-il pas à se souvenir de la configuration du sol, de la position relative des lieux et enfin, des noms de ces derniers, le seul profit qu'il retirait de l'usage des cartes muettes. Que le maître se serve de celles-ci, après avoir exposé sa leçon, dans le but de s'assurer s'il a été écouté et compris : nous le lui conseillons. Mais qu'il emploie des *cahiers d'exercices carthographiques*, cela ne nous semble pas nécessaire. Le tableau noir obligera nos élèves à parler; les cartes muettes les abandonnent trop à eux-mêmes. Il y a peut-être la dictée de noms géographiques qui semble facilitée par leur emploi; mais elle se fait tout aussi bien au tableau noir qui, nous le répétons, réunit tous les avantages de ces cartes, sans en avoir les inconvénients.

(*A suivre.*) A. LEGRAND.

# LA PAROLE

DANS LA

# PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT DU SOURD-MUET

## CHAPITRE Ier (*Suite*)

## SYLLABATION. — PHRASÉOLOGIE

### VII

*En abordant dès le début l'enseignement de la langue*, dit-on encore, *on empêche les élèves de faire des signes; tandis qu'en faisant de la syllabation pure, comme on les laisse dépourvus d'autre moyen de communication, on les oblige pour ainsi dire à se servir de celui-là.*

Il y a du vrai dans cette assertion, — en ce qui concerne la première année. Mais, si, se plaçant à un point de vue plus élevé, on considère l'ensemble de l'éducation des sourds-muets, l'objection diminue singulièrement de valeur et, dans une certaine mesure, se retourne contre ceux qui la présentent.

Si on aborde trop tôt l'enseignement de la langue, les organes phonateurs, encore trop inhabiles, ne peuvent suivre l'esprit dans l'expression des idées. Loin d'être un moyen de communication d'un emploi spontané, la parole est un exercice laborieux, un outil incommode que l'enfant rejette volontiers pour se servir de la mimique ou de l'écriture.

Supposons qu'on nous oblige à communiquer au moyen des signes avant que nos mains aient acquis suffisamment d'habileté pour l'emploi de ce langage. Pendant assez longtemps nous ne pourrions nous exprimer qu'avec une extrême

lenteur. Obligés de faire appel à chaque instant à notre mémoire pour trouver le signe dont nous aurions besoin, nous perdrions facilement « le fil de nos idées ». La conversation mimée serait pour nous une corvée. Nous prendrions vite le langage des signes en aversion et nous éprouverions un besoin impérieux de nous exprimer oralement. Cela doit fatalement se produire — en sens inverse — chez le sourd-muet à qui on enseigne la langue trop tôt.

Mais supposons qu'avant de nous obliger à exprimer nos pensées par signes on nous fasse subir un long entraînement, une préparation méthodique à ce langage. Le jour où nous possèderions le mécanisme des signes aussi bien que nous possédons celui de la parole, nous n'aurions aucune raison de préférer le deuxième moyen de communication au premier et il est probable que nous nous servirions volontiers de celui-ci.

Encore une fois cela doit se produire en sens inverse (toutes proportions gardées) chez le sourd-muet. Le jour où sa parole est facile et sûre, il se sert volontiers de ce moyen de communication. Il en comprend l'avantage lorsque, pendant les vacances, il se trouve plongé au milieu d'entendants : ses parents, ses voisins, ses camarades. Si sa parole est facilement intelligible, si elle n'est pas désagréable à entendre, la joie de ceux qui l'entourent, les compliments qu'il reçoit le rendent fier de son acquisition et la lui font aimer.

On a fait remarquer bien souvent que les bons élèves ont moins de tendance à faire des signes que leurs camarades. *C'est parce qu'ils connaissent mieux la langue*, dit-on généralement.

Ne serait-ce pas plutôt parce que *chez eux la parole est moins laborieuse*, parce que leurs organes phonateurs sont plus habiles ?

Revenons maintenant à la première année. Le professeur a, pour communiquer avec ses élèves, *la lecture sur les lèvres synthétique*, au moyen de laquelle il arrive promptement à se faire comprendre. Mais, pour communiquer entre

eux et même avec le maître, les élèves n'ont malheureusement que les *gestes*. Ce serait les forcer à vivre (côte à côte) complètement isolés les uns des autres que de vouloir leur en interdire l'usage.

Toutefois, si l'on considère combien sont peu nombreuses les idées que nos petits sourds éprouvent le besoin d'échanger pendant les premiers mois qu'ils passent près de nous, et combien elles sont d'ordre matériel, on ne s'effrayera pas trop de cette petite place laissée aux gestes. Le plus souvent il suffira à nos élèves, pour se faire comprendre, de montrer l'objet qui les préoccupe en accompagnant ce geste — bien inoffensif — d'un jeu de physionomie particulier, ou bien ils dessineront dans l'espace les contours d'un objet vu récemment, ou bien encore ils reproduiront une action, etc.

Ce ne sont pas là à proprement parler des signes, mais simplement des gestes naturels dont toute créature humaine se servirait si elle était tout à coup privée de la parole. Ces gestes sont, dans une certaine mesure, *personnels*, car chaque élève les invente au moment où il en a besoin. Ils sont par cela même *peu précis* et essentiellement *variables*. Quelques-uns, il est vrai, sont bien vite adoptés par tous les élèves de la classe et reviennent assez fréquemment dans leurs sommaires entretiens. Mais il serait exagéré d'en conclure qu'ils peuvent arriver à former un langage étendu auquel le sourd s'attachera. Ils ne constitueront jamais, l'expérience le prouve, qu'un moyen de communication incommode dont le sourd-muet se sert tant qu'il n'en a pas d'autre, mais qu'il rejette volontiers dès qu'il peut faire usage de la parole.

Le professeur de première année constate chaque jour le peu d'attachement de ses élèves pour leur premier langage de gestes. Citons un exemple entre beaucoup d'autres. Dans les premiers mois, lorsqu'un élève veut demander la permission de se laver les mains, il fait naturellement le simulacre de cette action. Mais, dès que l'enseignement de la parole est assez avancé pour que le maître puisse dire à son élève ; *lave-toi* et lui faire connaître le sens de cette for-

mule, celui-ci s'en empare avidement et, dénaturant un peu sa signification, il ne manque pas de s'en servir pour demander l'autorisation de se laver, chaque fois qu'il en a besoin.

Au cours de la première année une expression ou une formule vient ainsi de temps en temps chasser un geste pour prendre sa place. Ce n'est pas sans un certain étonnement même qu'on constate avec quelle facilité nos élèves se détachent de leur premier moyen de communication. Il n'est pas rare de voir un geste dont ils se sont servi fréquemment pendant plusieurs mois, abandonné tout à coup comme s'il avait toujours été ignoré. Cela s'explique sans doute par la joie mêlée d'un peu de fierté, que le petit sourd éprouve à faire l'application des éléments phonétiques qu'il a étudiés, par la sûreté et la rapidité avec laquelle il remarque qu'il se fait comprendre grâce à la parole, enfin par les encouragements que son maître ne manque pas de lui donner.

Dans ces conditions, il est clair que nous pouvons laisser sans danger nos petits sourds se servir de gestes, pendant l'étude du mécanisme de la parole, pour exprimer tous leurs besoins et même pour tenir entre eux de minuscules conversations. Le danger ne devient réel que si nous voyons apparaître dans notre classe les signes *purement conventionnels* dont se compose le langage mimique proprement dit.

Cela se produit lorsque l'un de nos élèves a appris le langage des signes dans un établissement qu'il a fréquenté avant d'entrer à l'Institution, ou bien lorsque nos petits sourds de première année sont en contact avec leurs aînés. Dans ces deux cas le langage des signes prend rapidement une extension inquiétante. Mais il serait souverainement injuste d'en rendre responsables les exercices de syllabation pure, sous prétexte qu'ils retardent l'acquisition de la langue. La phraséologie que l'on pourrait enseigner en supprimant ces exercices serait d'ailleurs impuissante à remédier au mal. Vouloir donner à la hâte tous les mots dont l'enfant a besoin, alors même que les sons dont ils se composent ne sont qu'ébauchés, ce serait sacrifier l'avenir au moment présent.

Si dans une digue, minée intérieurement, on voyait à chaque instant un nouveau filet d'eau se faire jour, il ne viendrait certes à l'esprit de personne que le meilleur moyen d'empêcher l'inondation consiste à cimenter chaque crevasse à mesure qu'elle se forme, car ce travail fastidieux n'empêcherait pas la digue usée d'être emportée un beau jour. Le seul parti sûr serait évidemment de construire une digue nouvelle et solide, sans se soucier si, pendant sa construction, un peu d'eau se répand dans la plaine.

Il en est de même pour nous. L'apparition, chez nos élèves, des premiers *signes mimiques* ne peut que nous faire redoubler d'ardeur dans l'étude du mécanisme de la parole. Elle nous montre combien il est urgent de donner à nos petits sourds uue parole sûre, coulante et rapide, afin d'avoir une digue solide à opposer un jour, au flot menaçant du langage des signes.

Et, pour nous résumer, ne pourrions-nous pas faire remarquer que, si l'on est tenté de reprocher à ceux qui insistent longuement sur les exercices de syllabation pure, de favoriser le développement du langage des signes, ils seraient peut-être en droit de répondre: « Nous suivons pour le combattre la marche la plus lente, mais la plus sûre » ?

## CHAPITRE II

### Intonation. — Débit

#### I

Chez l'entendant — même chez celui qui ignore jusqu'aux premiers principes de la diction — la parole se plie admirablement à l'expression des sentiments. Elle est gaie ou triste, dure ou caressante, impérieuse ou suppliante, suivant « l'état d'âme » de celui qui parle.

On est presque naturellement porté à supposer que chez

le sourd, au contraire, la parole doit être forcément monotone et froide. On comparerait volontiers l'entendant à l'artiste qui observe mille nuances pour donner à une mélodie son véritable caractère ; et le sourd-parlant à l'orgue de barbarie qui égrène automatiquement les notes de la même mélodie, en les dépouillant de tout leur charme, de toute leur expression.

L'absence de l'ouïe suffit-elle pour justifier une telle différence ? Évidemment non. Elle ne transforme pas le sourd en automate. Celui-ci vit, il jouit, il souffre. La vie intérieure est la même chez lui que chez l'entendant. Tous deux peuvent éprouver les mêmes sentiments, être agités par les mêmes passions.

Mais si la surdité a empêché nos petits élèves de percevoir et de reproduire d'eux-mêmes les sons de notre langue, à plus forte raison les a-t-elle mis dans l'impossibilité de connaître les modifications que les sons subissent pour se plier à l'expression des sentiments. Lorsque nous entreprenons de démutiser nos jeunes sourds, si nous nous contentons de leur faire connaître le mécanisme fondamental de la parole (les sons et leur liaison), notre tâche est donc incomplète. Nous ne leur donnons qu'un corps inerte, auquel il reste à infuser le mouvement, la vie.

On a pu, en analysant le mécanisme des sons, y découvrir des éléments susceptibles d'être perçus par le sourd, et amener celui-ci à reproduire tous les sons de notre langue. En appliquant cette méthode d'investigation aux modifications des sons, aux différents caractères que nous donnons à notre parole pour la rendre expressive, ne peut-on y découvrir aussi des éléments que le sourd est capable de percevoir, et qui doivent lui permettre de reproduire, au moins dans une certaine mesure, ces modifications ?

## II

La parole de l'entendant reçoit son allure dégagée, expres-

sive, vivante, d'un ensemble de qualités qu'on a coutume de réunir sous le nom d'*intonation*. Ces qualités sont au nombre de trois principales, car on peut distinguer dans l'intonation trois éléments bien distincts : le *rythme* (qui donne aux syllabes et aux mots une *durée* variable), l'*accentuation* (qui donne aux syllabes et aux mots une *intensité* variable) et l'*intonation* proprement dite (qui donne aux syllabes et aux mots une *hauteur* variable.)

Le dernier élément est évidemment inaccessible aux sourds, car l'oreille seule est capable de percevoir la hauteur des sons. Nos élèves parleront forcément toujours sur le même ton, les syllabes qu'ils prononceront correspondront toujours à la même note de la gamme. Quelques-uns cependant parviennent à émettre certaines voyelles à différentes hauteurs. Mais, outre que cette gamme n'a guère que deux ou trois notes, le choix de celles-ci échappe à peu près complètement à la volonté. La voyelle *ou*, par exemple, peut correspondre chez tel élève tantôt à une note, tantôt à une autre, mais ce changement de hauteur est le plus souvent le fait du hasard; l'élève est à peu près incapable de choisir tantôt l'une, tantôt l'autre des quelques notes de sa gamme. De plus, il y a généralement un intervalle considérable entre ces notes. On conçoit le peu de parti qu'on pourrait tirer d'aussi maigres ressources. Le mieux est sans doute, non seulement de négliger, mais même de combattre, chez nos élèves, les variations qu'ils pourraient apporter dans la hauteur des sons.

Mais les deux autres éléments de l'intonation sont parfaitement accessibles au sourd. Le toucher le renseigne en effet sur l'*accentuation*, et ce même sens, joint à la vue, ou même simplement le toucher par pression, lui permettent de se rendre compte du *rythme* de la parole.

Cette intonation incomplète, que nous pouvons appeler le DÉBIT, suffit pour donner à la parole une allure assez vive, pour la rendre facilement intelligible, assez agréable à entendre, vivante en un mot. On peut s'en rendre compte en prononçant, sur une même note de la gamme, des phrases

que l'on *dit* de façon à rendre le mieux possible les idées qu'elles expriment.

Il est même bon de remarquer que la parole ainsi *psalmodiée* est inférieure à celle de nos élèves. Chez ceux-ci une voyelle donnée correspond bien toujours à la même note de la gamme, mais chacune des voyelles à sa note spéciale (*o* est plus élevé que *a* et moins élevé que *ou*). De plus, le renforcement des syllabes accentuées donne, dans une certaine mesure, l'illusion de leur changement de hauteur. Il résulte de cette double circonstance que la parole du sourd, tout en conservant un caractère spécial, une allure bien différente de celle que nous donnons à notre propre parole, n'est cependant pas une monotone psalmodie. Elle est loin surtout d'avoir l'allure automatique qu'on lui prête trop volontiers.

## III

Le sourd peut donc — cela n'est pas douteux — s'assimiler jusqu'à un certain point le débit de la parole. Mais à quel moment doit-on se préoccuper de lui faire acquérir cette notion?

Si l'on considère la syllabation simplement comme l'étude des déformations que les sons subissent en se réunissant pour former les syllabes, on est naturellement amené à négliger le débit au cours des exercices de syllabation. L'élève, dans ce cas, *articule* pendant toute la première année, il n'apprend à *prononcer* que dans les années suivantes.

Cette marche n'est pas naturelle. Les termes : *articulation* et *prononciation*, que l'on emploie fréquemment dans notre enseignement, ne correspondent pas à deux formes nettement distinctes de la parole. C'est l'habitude que l'on a de les opposer l'un à l'autre qui a conduit à considérer comme une forme de la parole, l'articulation, qui n'est en réalité qu'une parole incomplète.

Le débit, en effet, n'est pas un ornement de luxe, mais un élément essentiel de la parole. On ne peut faire entendre

convenablement, nous ne dirons pas : un mot, mais le groupe de syllabes le plus simple : *apa*, par exemple, sans tenir compte du débit. En lisant ces deux syllabes, nous passons rapidement sur la première voyelle et nous prolongeons légèrement la deuxième (rythme); de plus, nous articulons la syllabe : *pa* un peu plus fortement que la voyelle qui précède (accentuation). Si nous ne faisons pas entrer dans la lecture du groupe : *apa* les deux éléments qui constituent le débit, nous le lisons mal. Cela est si vrai qu'une personne qui nous entendrait écrirait sous notre dictée : *a-pa*.

Tolérer que l'enfant se contente d'*articuler* tous les exercices de syllabation, c'est donc courir le risque de fixer chez lui une parole incomplète. Ne serait-il pas plus exact de considérer la parole comme composée de trois *éléments essentiels* : les *sons*, leur *liaison* et le *débit*? Et ne serait-il pas plus profitable de se préoccuper dès le début de faire acquérir à nos élèves ces trois éléments ?

On peut cependant se demander s'il est possible de tenir compte du débit dans les premiers exercices de syllabation. Pour l'*accentuation*, il n'y a pas de doute : dès que l'élève sait émettre un son ou une syllabe le toucher simultané lui permet de percevoir leur intensité et par suite de la varier. Pour le rythme, la difficulté n'est guère plus grande — si les organes phonateurs de l'élève ont déjà une certaine agilité.

Or, celle-ci a pu être développée, dans une certaine mesure, au cours de la période préparatoire, par une gymnastique spéciale de la langue, des lèvres et des mâchoires (1). De plus il est bon de remarquer que, pour tenir compte du débit, il n'est pas indispensable de parler vite. Il suffit de maintenir entre la durée et l'intensité des différentes syllabes d'un groupe, d'un mot ou d'une phrase, la proportion convenable. Une phrase peut être *débitée* lentement, même très lentement (2).

(1) Voir *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet*, étude de notre collègue, M. Boyer, parue ici même.

(2) Nous dirons plus loin à quel moment précis le débit doit s'ajouter aux deux premiers éléments de la parole, dans les exercices de syllabation.

***

## Conclusion

Des considérations qui précèdent, il résulte que le débit de la parole peut et doit nous préoccuper dès le début de la démutisation du jeune sourd et que des exercices spéciaux destinés à faire acquérir cette notion à notre élève doivent être faits parallèlement à ceux qui ont pour but l'étude des trente sons de la langue française.

A toutes les étapes de l'étude du mécanisme de la parole, la marche à suivre doit donc être la suivante :

1° *Enseigner un son ;*

2° *Le joindre aux sons connus de façon à former toutes les sortes de syllabes que l'on rencontre dans notre langue ;*

3° *Former avec tous les sons enseignés :* des *groupes de syllabes*, des *mots et* (aussitôt que cela est possible) des *phrases que l'on fait débiter couramment* (1).

De cette façon, on passe successivement en revue les trois éléments de la parole : les *sons*, leur *liaison* et le *débit* ; et, dès qu'ils sont connus, on les réunit pour obtenir la parole dans sa forme synthétique et complète : la *phrase parlée*.

Les deux premières parties du plan que nous venons de tracer ont été étudiées d'une façon très complète par M. Dubranle, dans son Cours Normal, et par M. Goguillot, dans son ouvrage intitulé : « Comment on fait parler les sourds-muets (2). »

Mais la préparation et l'étude de la phrase parlée, qui font l'objet de la troisième partie de ce plan, n'ont été qu'effleurées jusqu'ici. M. Goguillot, qui a abordé cette question, en a senti toute l'importance, car il déclarait, en 1889 (à la page 329 de l'ouvrage cité plus haut), qu'il « serait

(1) On verra par les exemples que nous citerons à la fin de cette étude, l'attrait et la vie que cette façon de procéder communique à l'enseignement de la parole — surtout lorsque nos élèves ont déjà acquis un assez grand nombre de sons.

(2) Voir également, dans la *Revue internationale : de la syllabation*, article de M. Dupont ; et, dans la *Revue française*, une étude de M. Vatter sur la liaison des sons (traduction de M. Claveau).

heureux de voir un de ses confrères la reprendre et la développer ».

Nous essayerons, dans un prochain article, de répondre — autant que nous le permettra notre expérience encore bien jeune — au vœu de notre regretté collègue.

(*A suivre.*) B. THOLLON.

---

# PARTIE PRATIQUE

## DES DEVOIRS DE VACANCES POUR LES JEUNES SOURDS QUI ONT ACCOMPLI LEUR PREMIÈRE ANNÉE D'INSTRUCTION

Les programmes d'études de nos institutions comportent généralement pour la première année : 1° l'enseignement de la lecture sur les lèvres et de l'articulation ; 2° l'acquisition par l'élève d'une centaine de substantifs et d'un certain nombre d'expressions usuelles.

Le professeur de première année qui s'est conformé strictement à ce programme, qui a vu partir en vacances ses élèves dotés de la prononciation des trente éléments phonétiques dont se compose notre langue et d'un certain nombre de mots et de phrases destinés à leur faciliter les premières communications, ce professeur peut-il espérer qu'au retour des vacances, après deux mois passés hors de la classe et loin du maître, les jeunes sourds lui rapporteront intact le petit bagage qu'il leur a fait acquérir si péniblement en première année et qu'ils seront bien préparés pour entamer l'étude du programme de deuxième année ?

Tous les instituteurs de sourds-muets savent qu'à cette question il est impossible de répondre par l'affirmative, qu'il est nécessaire, au début de la deuxième année, de con-

sacrer un et même deux mois à revoir les connaissances enseignées dans le cours de la première année, et qu'on doit s'estimer bien heureux, lorsqu'il suffit de *revoir* et qu'il n'est pas nécessaire d'*enseigner* à nouveau.

C'est précisément dans le but d'alléger la tâche du professeur, d'éviter des pertes de temps préjudiciables — et aussi pour entretenir chez l'élève l'habitude du travail intellectuel — que la nécessité des *devoirs de vacances* s'impose.

Nous nous permettons à ce sujet de reproduire ci-dessous les indications, qu'avec l'approbation de nos supérieurs, nous avons consignées à l'adresse des parents sur la première page du cahier que de jeunes sourds de première année emportaient dans leur famille avec l'obligation de le rapporter rempli au retour des vacances.

*Avis aux parents et amis du jeune F...*

« Les parents du jeune F... voudront bien exiger de cet enfant qu'il exprime autant que possible ses besoins et ses sensations au moyen de la *parole*, à l'exclusion de tout signe.

« Il est de plus recommandé aux parents et amis du jeune F... de veiller à ce que, pendant les vacances, cet enfant consacre *chaque jour* quelques instants à l'une des occupations suivantes :

1° Lecture à *haute voix* d'une dizaine de mots ou phrases dans le petit carnet (1). (Faire reprendre la lecture de tout mot mal prononcé ; il suffit de désigner à l'enfant le mot ou la lettre mal lus pour qu'il rectifie sa prononciation.)

2° Copie, sur le présent cahier, d'une dizaine de mots ou de phrases du petit carnet. (Veiller à ce que l'enfant écrive avec application.)

3° Répétition à *haute voix* d'une dizaine de mots ou phrases que l'un de ses parents ou amis prendra dans le carnet et lui dictera. (L'enfant sait lire sur les lèvres ; lui dicter la phrase d'un trait en lui interdisant de répéter mot à mot. — La per-

(1) Outre le cahier de devoirs de vacances, nous avons muni nos élèves d'un petit carnet contenant les mots et les phrases dont la prononciation et la signification leur étaient familières.

sonne qui dicte les mots à l'enfant doit se placer face à la lumière et lui parler *sur un ton ordinaire* et lentement, sans séparer les syllabes.)

4° Récitation d'une dizaine de mots ou phrases qui lui auront été donnés à apprendre par cœur.

5° Écriture, sur le présent cahier, de mots ou phrases que l'un de ses parents ou amis lui dictera à haute voix.

6° Dessiner, sur le présent cahier, quelques-uns des objets dont le nom se trouve inscrit sur le carnet. »

Certains renseignements — indispensables au professeur pour donner au jeune sourd les premières connaissance relatives à *la famille* — ne pouvant s'obtenir d'une manière bien exacte qu'en s'adressant aux parents eux-mêmes, nous avons cru devoir faire suivre les indications que l'on vient de lire des demandes suivantes :

« 1° Date et lieu de naissance de l'enfant?

2° Age et prénoms du père?

3° — — de la mère?

4° — — des frères et sœurs?

5° Demeure et profession des parents?

6° Remettre à l'enfant, au moment de son retour à l'Institution, la photographie de chacun des membres de sa famille en écrivant au dos du portrait le nom de la personne et son degré de parenté. »

Auguste Boyer.

---

# NÉCROLOGIE

## Giovanni NICOLUSSI

Nous avons le regret d'apprendre la mort, à l'âge de 55 ans, de M. Giovanni Nicolussi, professeur à l'Institution Nationale des sourds-muets de Milan.

M. Nicolussi a été emporté par une affection pulmonaire.

M. Nicolussi débuta dans l'enseignement des sourds-muets à l'Institution des sourds-muets pauvres de la campagne de Milan, en l'année 1860 ; en septembre 1869 il entrait à l'Institution Nationale de Milan avec la

mission spéciale et nouvelle de donner à *tous les élèves* d'une même classe l'enseignement de la parole articulée et de la lecture sur les lèvres.

M. Nicolussi s'appliqua avec un zèle ardent à la tâche qui lui était confiée et obtint des résultats qui lui firent honneur.

Outre d'excellents travaux publiés par M. Nicolussi dans les périodiques italiens les instituteurs de sourds-muets lui doivent encore . *le Guide pour l'enseignement de la parole au sourd-muet;* un *Syllabaire gradué* et un *Cours de lecture.*

Nous adressons un dernier salut au professeur dévoué et désintéressé qui meurt à la tâche après avoir donné 34 années de sa vie à l'éducation des sourds-muets ! (1)

---

# INFORMATIONS

## FRANCE

**Distinctions honorifiques.** — Parmi de récentes décorations accordées par l'empereur de Turquie, nous relevons avec le plus grand plaisir la nomination suivante :

Est nommé au grade de Grand Officier du Médjidié, **M. Henri Monod,** conseiller d'État, directeur de l'Assistance et de l'Hygiène publiques en France.

*
* *

Au cours des réceptions qui ont eu lieu à la sous-préfecture de Châteaudun, le 19 septembre, à l'occasion de la visite de M. le Président de la République, M. Casimir-Perier a remis lui-même les palmes académiques à **sœur Odile,** de la Congrégation des sœurs de l'Immaculée-Conception, directrice de l'Institution des sourds-parlants de Nogent-le-Rotrou. — Nos bien sincères félicitations.

(1) Dans un article de l'*Educazione* M. Nicolussi définissait ainsi la condition des instituteurs de sourds-muets : « Travailler beaucoup pour recueillir peu ; ruiner sa santé ou vieillir en peu de temps. Seule l'espérance d'une récompense éternelle peut soutenir le pauvre maître de sourds-muets dans sa tâche ardue. »

*
* *

**M. Adrien Jeanjean,** président du Comité des sourds-muets de Saint-Hyppolite-du-Fort, a été récemment promu chevalier de la Légion d'honneur.

*
* *

La Société d'encouragement au bien a décerné une médaille d'honneur à **M. Rabb**, instituteur de la Ville de Paris, chargé depuis de longues années d'une classe de sourds-muets à l'École communale de la rue de la Vieuville.

*
* *

**M. Théodore Pongy**, ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, vient de recevoir, à l'occasion des fêtes du 14 juillet, une médaille d'honneur avec diplôme et ruban, à titre de récompense pour ses longs services dans le même établissement.

Nous lui adressons nos meilleures félicitations.

*
* *

**Distribution des prix de l'Institution des Sourds-Muets de Nancy.** — Bien que la distribution des prix aux enfants sourds-muets de l'Institution de la Malgrange, à Nancy, qui a eu le lieu lundi 30 juillet à neuf heures, se soit faite comme d'habitude, sans apparat et pour ainsi dire dans l'intimité, cette cérémonie n'en a pas moins été intéressante.

Les membres du Conseil d'administration, puis les parents des élèves, ont eu le plaisir de constater les merveilleux résultats obtenus par les dévoués professeurs de l'Institution.

Des jeunes gens, des enfants, garçons et filles, ont parfaitement *dit*, non pas quelques phrases faciles à apprendre et à

retenir, mais de véritables dialogues, et même de petites scènes aussi amusantes qu'instructives.

La distribution des récompenses terminée, M. de Bouvier, en sa qualité de président du Conseil d'administration, a pris la parole.

En quelques mots bien sentis, il a remercié les personnes qui avaient bien voulu honorer de leur présence cette fête de famille ; les maîtres et maîtresses qui, avec un dévouement et une patience admirables, se consacrent à instruire ces enfants qui, sans l'instruction qu'ils reçoivent, seraient destinés à une vie des plus tristes et des plus misérables.

S'adressant ensuite aux élèves, il les a félicités des efforts qu'ils ont faits et des progrès qu'il a le plaisir de constater ; il les a engagés ensuite à persévérer tant qu'ils seront à l'école *et à parler toujours*, même et surtout quand, ayant accompli leur temps d'études, ils seront rendus à leurs parents.

Après cette allocution très applaudie, les parents des élèves, aussi bien que les personnes présentes à la cérémonie, ont été invités à visiter l'intérieur de l'école et, notamment, la salle où sont exposés les dessins des élèves, et des ateliers où ils apprennent les métiers divers qui les mettront à même de suffire eux-mêmes à leurs besoins.

*
* *

**Distribution des prix de l'Institution des sourds-muets d'Auch.** — La distribution des prix aux élèves de l'Institution des sourds-muets d'Auch a eu lieu le lundi 30 juillet, sous la présidence de M. Laudet, conseiller général du canton de Marciac. Une assistance d'élite, composée des notabilités de la ville et des parents des élèves, se pressait dans la grande salle de l'établissement. A côté du jeune et sympathique Président avaient pris place MM. Maurin, inspecteur d'académie ; Pignot, inspecteur primaire ; Laffargue, chef de division à la Préfecture ; Desbons, vicaire général ; Bénac, archiprêtre de la Primatiale ; Messieurs les curés de la ville, etc. Ce n'était pas seulement la sympathie pour une œuvre éminemment philan-

thropique qui avait attiré cette foule; le fait extraordinaire, presque miraculeux, d'entendre *parler* les muets était surtout le grand attrait de cette réunion. L'attente des curieux ne fut pas déçue. Jamais acteur dramatique n'a été applaudi comme l'ont été nos jeunes muets. Les résultats obtenus tiennent vraiment du prodige.

La séance a été ouverte par un charmant discours *prononcé à haute et intelligible voix* par un jeune sourd (on ne peut plus ajouter muet) de douze ans, Jules de Laubadère. Puis, tour à tour, chacun des élèves, garçons et filles, est venu sur la scène, tantôt seul, tantôt en nombre, articuler des paroles, échanger des conversations et faire au tableau des exercices de grammaire et de calcul.

Ces choses dites ou faites par des enfants ordinaires eussent été certainement fort ennuyeuses. Mais, de la part de ces petits déshérités, elles excitaient je ne sais quel intérêt, quelle émotion faite de pitié et de surprise qui entraînaient les cœurs et faisaient battre les mains. Les applaudissements n'ont pas été ménagés à ces petits prodiges. Hélas! ils ne les entendaient point! Ces marques de sympathie s'adressaient, d'ailleurs, aussi bien aux maîtresses qu'aux élèves. C'était un hommage que l'on rendait aux bonnes religieuses de la Providence qui, à force de dévouement, de charité et de patience, avaient obtenu de si merveilleux résultats.

M. Laudet a traduit dans un magnifique discours, que nous regrettons de ne pouvoir reproduire, les sentiments d'admiration et de reconnaissance qui remuaient les cœurs des assistants.

*
* *

**Discours prononcé par un sourd-parlant.** — Une fête familiale a eu lieu le samedi 4 août, à l'Institut départemental de Sourds-Muets, situé à Asnières.

Pour terminer la première année scolaire de l'établissement, tous les élèves, filles et garçons ont été réunis dans un banquet, auquel ont pris part, avec le personnel enseignant

au grand complet, les membres de la Commission de surveillance dont, ainsi qu'on le sait, fait partie M. H. Gaillard, ancien élève de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris.

Au dessert, M. Henri Gaillard a prononcé une allocution *de vive voix*.

Voici son discours :

Monsieur le Président,
Mesdames,
Messieurs,

Lorsque les sourds-muets de Paris, et même de province, ont lu, dans un des derniers numéros de la *Gazette des Sourds-Muets*, les détails de l'inauguration de cet établissement, qu'ils y ont apprécié le discours si empreint d'émotion et si martelé de forme de M. Faillet, celui très intéressant de M. Poubelle, et celui débordant d'affection et de dévouement de M. Laurent Cély, ils ont battu des mains.

Mais beaucoup aussi se sont étonnés qu'aucun membre sourd-muet de la Commission de surveillance de l'école n'ait rien osé dire.

C'est pour ne pas mériter ce reproche que je me lève et sollicite votre bienvaillante attention.

Au nom des sourds-muets de la France, j'apporte aux créateurs de cette Institution l'expression d'une unanime reconnaissance ;

Au nom des sourds-muets étrangers, particulièrement des citoyens sourds-muets des États-Unis d'Amérique, je présente à ces mêmes promoteurs les félicitations silencieuses de hors de France ;

Et, au nom de tous, je forme le vœu que tous les membres de la Commission de surveillance et de perfectionnement de l'Institution soient conservés longtemps à cette école naissante, car on commence à apprécier leur zèle, leur désintéressement et l'on se dit que, si les jeunes générations parisiennes de sourds-muets présentes et à venir sont confiées à

la sollicitude de tels grands cœurs et de telles puissants cerveaux dépourvus de préjugés, sous l'influence d'aucun système, voulant réellement la recherche du mieux, ces jeunes générations là seront moins à plaindre que celles d'autrefois et d'aujourd'hui, d'aujourd'hui surtout où l'on voit des sourds-muets qui ont fait de fortes études, qui ont cru que le travail menait à tout, qui se sont fait un nom, et qui, malgré leurs efforts acharnés, leur patience inlassable, n'ont nulle situation, végètent avec des salaires insuffisants.

Il vous appartient, Mesdames et Messieurs, d'éviter que cet état de choses se prolonge, de procurer aux sourds-muets de la capitale du monde, un avantage analogue, sinon supérieur, à celui qui est accordé aux sourds-muets de la grande République américaine.

Il ne faut pas décevoir les sourds-muets de l'espoir qu'ils mettent en la République française.

Et, comme vous avez la bonté essentielle des républicains et comme vous nous aimez, je bois, au nom des sourds-muets civilisés, à la santé des membres de la Commission de perfectionnement et de son Président, M. Faillet, et du Directeur de l'école, M. Baguer.

*
* *

**A propos du sourd-muet Joseph, dit le comte de Solar.** — M. Benjamin Dubois, anciennement directeur d'une institution privée de sourds-muets, à Paris, a fait au mois de mai dernier une conférence à propos du comte de Solar.

Selon M. Benj. Dubois, le sourd-muet Joseph, que l'abbé de l'Épée persista à considérer comme le fils du comte de Solar, n'était qu'un des enfants de Joseph-Mathieu Pinchon, dit Lamothe, domicilié à Montigny, près Charleroi (Belgique), et perdu au village de Cuvilly, sur la route de Péronne, en Picardie, par un de ses frères. Le comte de Solar véritable, effectivement sourd-muet, était mort de la petite vérole, à Charlas, le 28 janvier 1774, et n'avait quitté Toulouse que le 4 septembre 1773. Comme le sourd-muet de Cuvilly avait été

trouvé le 1er août 1773, il n'était guère possible, surtout avec les moyens de transport du temps, d'opérer la substitution racontée par Clerc dans le roman que l'on connaît.

C'est donc bien à tort que ce roman s'intitule historique. Les plus exactes histoires du comte de Solar sont celles de MM. Jubinal et Fournier des Ormes.

M. Benj. Dubois a détruit la légende qui prétend que l'abbé de l'Épée s'est rendu à Toulouse. Il a affirmé que l'abbé de l'Épée, ayant presque continuellement la goutte, était obligé de se faire porter, dans une chaise, par deux sourds-muets, lorsqu'il se rendait de son école principale de la rue des Moulins, aux quatre autres écoles qu'il avait dans Paris : rue des Martyrs, rue d'Argenteuil, rue Saint-Honoré et passage du Saumon.

M. B. Dubois a ajouté qu'il n'est pas très probable que le comte de Solar soit mort à l'ennemi. Il est plutôt persuadé qu'il est décédé dans un hôpital.

*
* *

**Napoléon Ier et les sourds-muets.** — Au cours de cette conférence, M. Dubois raconta encore quelques anecdotes curieuses. Ainsi il parle de l'abbé Sicard et de ses élèves qui demandaient souvent à Napoléon de venir visiter l'Institution nationale, ce que l'Empereur refusait toujours. Un jour cependant, l'abbé Sicard eut l'idée d'aller aux Tuileries avec ses élèves portant un grand tableau noir. Napoléon ne refusa pas de les recevoir. Après avoir entendu les explications de l'abbé Sicard, Napoléon posa lui-même, au tableau noir, quelques questions aux jeunes sourds-muets présents. Mais, voyant que les sourds-muets ne répondaient pas sur-le-champ, demandaient des explications à leur maître, l'Empereur s'en alla immédiatement.

Tout autre, selon M. Dubois, fut la conduite de Napoléon, à Bordeaux, au retour de la campagne d'Espagne, où il était allé visiter l'Institution de M. Saint-Sernin. L'empereur, émerveillé par les réponses nettes et précises que lui firent

les trois sourds-muets qu'il questionna lui-même, leur fit, une fois à Paris, envoyer à chacun une somme de 300 francs.

*
* *

**Les sourds-muets et le certificat d'études primaires.** — *Bourg.* — Les écoles libres de Bourg ont présenté la semaine dernière aux examens du certificat d'études un certain nombre d'enfants qui ont été admises. Le fait n'a rien d'étonnant. Mais ce qui est plus rare, et ce que nous aimons à mentionner comme un fait digne d'intérêt, c'est l'admission dans ce nombre de *deux sourdes-muettes*. Ces deux petites élèves de l'Institution des sœurs de Saint-Joseph de Bourg ont été reçues avec de très bonnes notes et les félicitations des examinateurs. On se pressait pour les voir et pour les *entendre*, et on a admiré *la netteté de leur parole*, *leur habileté à lire sur les lèvres des interrogateurs* et la sûreté de leurs connaissances.

Ce résultat fait l'éloge des élèves, mais plus encore des maîtresses et la consolation des parents.

(*Courrier du Jura.*)

*
* *

*Lyon.* — Le jeune sourd-parlant Georges Gourbeyre, âgé de 14 ans, élève de l'Institution de Lyon-Villeurbanne, a été reçu avec 59 points et demi aux examens du certificat d'études primaires qui ont eu lieu du 20 au 22 juillet dernier.

*
* *

*Bourg.* — L'Institution de sourds-muets de Bourg, dirigée par les Frères des Écoles chrétiennes, vient de faire admettre au certificat d'études primaires, un de ses élèves, le jeune Villefranche.

*
* *

*Chambéry.* — Nous apprenons avec le plus grand plaisir que l'Institution nationale des sourds-muets de Chambéry a

fait recevoir cette année cinq de ses élèves aux examens du certificat d'études primaires.

*
* *

*Arras.* — A l'occasion des examens scolaires qui ont eu lieu le 5 juillet dernier, pour le certificat d'études primaires, Maurice Brivelet et Jules Baillon, élèves de l'Institution des sourds-muets d'Arras, ayant été présentés aux examinateurs, ont bien réussi dans leurs réponses, ont gagné, l'un 41 points, et l'autre 39, et ont été déclarés reçus; nous devons nos félicitations à ces deux heureux sourds-parlants qui sont redevables de leur instruction au dévouement de leurs sœurs institutrices.

Tous ces heureux résultats font surtout ressortir la valeur de la *méthode orale* qui a ainsi replacé ces jeunes sourds-muets au niveau de leurs camarades entendants.

*
* *

**Les Institutions de sourds-muets à l'Exposition universelle de Lyon.** — Les Institutions des sourds-muets de Lyon, d'Elbeuf, de Nancy, de Besançon, de Saint-Étienne et de Bourg ont participé à l'Exposition universelle de Lyon.

L'exposition de ces institutions consistait en cahiers d'élèves, livres, matériel scolaire, vues de bâtiments, etc...

Au moment de la visite du Jury ces institutions présentèrent des élèves *démutisés* qui eurent du succès. « Muets et sourds autrefois, dit le *Nouvelliste de Lyon*, ces enfants sont aujourd'hui *parlants* et même *babillards*. Leur parole, à travers l'Exposition, les faisait remarquer tout autant que leur allure franche et dégagée. »

*
* *

A propos de l'Exposition de Lyon nous avons le plaisir d'ajouter que le Jury de la classe VI (économie sociale) vient de décerner la *médaille d'or* à la Société d'assistance et de patronage pour les sourds-muets et les aveugles du Rhône,

ainsi qu'à son directeur, M. Hugentobler, qui a obtenu, en plus, et personnellement le *grand prix* à la classe VIII (enseignement).

*
* *

Nous avons annoncé, dans un de nos précédents numéros, l'intention qu'avait la municipalité de Versailles **de déplacer la statue de l'abbé de l'Epée,** située dans un endroit abandonné et laid de cette belle ville.

Le déplacement en question a eu lieu le dimanche 2 septembre dernier au cours de la fête d'automne qui se tient chaque année à Versailles.

La statue a été transportée sur la place Saint-Louis, devant l'entrée principale de la cathédrale, où il existe des dégagements de tous côtés.

Une petite cérémonie locale a eu lieu à cette occasion.

*
* *

**Mariage.** — Nous apprenons le mariage de M. Hervaux, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Chambéry, avec Mlle Palmyre François. Nous adressons aux jeunes époux nos meilleurs compliments.

*
* *

## HOLLANDE

**Distinction honorifique.** — M. Isaac Bikkers, directeur de l'Institution des sourds-muets de Rotterdam et, depuis 1853, professeur des sourds-muets, est nommé, par S. M. la Reine-régente des Pays-Bas, chevalier de l'ordre d'Orange-Nassau.

Nous prions M. Bikkers de vouloir bien agréer, à cette occasion, nos bien sincères félicitations.

*
* *

## PORTUGAL

Nous apprenons avec le plus grand plaisir la nomination de M. le Dr **Luiz-Antonio-Rodrigues Lobo**, comme directeur de l'Institution des sourds-muets Araüjo-Porto.

Nos lecteurs se souviennent que M. le Dr Lobo était venu suivre, pendant l'année scolaire 1893-1894, les cours normaux d'articulation et de méthode intuitive professés à l'Institution nationale de Paris, par M. Dubranle, censeur des études.

Nous adressons au jeune directeur de l'Institution Araüjo-Porto nos félicitations les plus sincères.

*
* *

## ITALIE

Le dernier numéro de la *Rassegna di Pedagogia i igiene*, de Naples, nous apprend que M. Ernesto Scuri, directeur de l'Institut Royal des sourds-muets de la même ville, a entrepris, avec l'autorisation de l'auteur, **la traduction en italien** du travail publié récemment par notre collaborateur, M. Auguste Boyer: *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet.*

*
* *

**A Naples,** l'abbé Vincent di Mario, cédant aux instances de quelques pères de sourds-muets pauvres, a ouvert au mois de juin *un nouvel établissement* pour procurer à ces infortunés le bienfait de l'éducation et améliorer leur condition physique et morale.

*
* *

M. le professeur V. Grazzi, de Naples, vient de publier un ouvrage intitulé : *De l'utilité de la gymnastique vocale et pulmonaire pour les enfants faibles de poitrine, et de la meilleure méthode pour l'exécuter.* Cet ouvrage contient la description d'un nouvel appareil, le **spirographe,** lequel aurait sur tous les spiromètres l'avantage d'enregistrer les résultats de plusieurs respirations successives ; la moyenne de ces diverses respirations se rapprocherait ainsi plus de la vérité que les chiffres d'une seule respiration.

# REVUE DES JOURNAUX

**Organ der Taubstummen-Anstalten** (février 1894). Biographie de Carl RENZ. — Carl Renz, l'éducateur des enfants Levachow, mérite de transmettre son nom à la postérité. Ce bel exemple d'éducation n'est d'ailleurs qu'un des titres de Renz à l'admiration des générations futures. L'éloge que nous avons sous les yeux est déjà de l'histoire. Puisse, dans l'avenir, la critique historique ratifier complètement cet éloge !

La direction de l'*Organ* a fait un tirage à part de l'étude sur la vie et les œuvres de Renz qui fait l'objet du numéro de février. L'auteur de ce pieux hommage à la mémoire de Renz est M. FINCKH de Schleswig. Son travail servira certainement pour l'histoire de l'enseignement des sourds-muets.

Ce travail (1) est divisé en plusieurs parties : Tout d'abord un suprême adieu à Carl Renz, esprit vaste, génial éducateur, cœur excellent, noble caractère qui fut toujours un ami sincère pour les sourds-muets et leurs professeurs ; viennent ensuite les chapitres suivants :

1° Renz dans sa jeunesse, et comme professeur à diverses Institutions de sourds-muets en Wurtemberg, en Suisse et en France ;

2° Renz éducateur des deux enfants sourds-muets du comte russe Levachow ;

3° Renz dans la vie privée à Stuttgart. (a) L'écrivain. (b) L'éducateur de deux jeunes princes. (c) L'ami des sourds-muets adultes ;

4° Ses derniers travaux concernant les exercices d'audition avec des sourds-muets ;

5° La fin ;

6° Caractéristique ;

7° Lettres diverses, dont deux, des enfants Levachow, une du professeur viennois Urbantschitsch et une de Renz lui-même, puis un extrait du catalogue de la bibliothèque de Renz.

Suivons, avec M. Finckh, Carl Renz dans les diverses phases de son existence.

(1) Il nous a semblé utile de faire de cette biographie plus qu'une courte analyse et de suivre M. Finckh presque pas à pas. Toutefois, nous devons renvoyer directement à son travail ceux qui voudraient une étude plus *complète* et plus *exacte*. Obligé de tronquer souvent les citations et de résumer le récit, nous avons pu, peut-être, contre notre intention, ne pas rendre exactement les opinions exprimées par M. Finckh. En beaucoup d'endroits, d'ailleurs, M. Finckh lui-même renvoie à d'autres sources et indique les ouvrages ou les articles à consulter.

L. D.

***

Renz était wurtembergeois. Il naquit en 1834 à Ergenzingen « vers la fin de la Forêt-Noire, où (ce sont ses propres paroles) les gens sont encore des enfants de la nature ».

Destiné à l'état ecclésiastique, il étudia quelque temps à l'Université de Tübingen. Son peu d'inclination pour la théologie et le défaut de ressources pécuniaires lui firent abandonner cette première voie.

Après avoir occupé divers postes comme instituteur, il entra au même titre à la maison de santé et d'éducation de Mariaberg, en Wurtemberg où, de 1854 à 1856, il instruisit des faibles d'esprit et aussi des sourds-muets. C'est là que commence à se dessiner le but de sa carrière.

Ensuite il alla professer pendant six ans à l'Institution des sourds-muets et des aveugles de Zurich, sous la direction de Schibel. Il s'y perfectionna dans l'art d'instruire les sourds-mnets. Son principe était : « Tout apprendre, n'importe d'où cela vienne. » Et, par tous les moyens, il cherchait à étendre son instruction. C'est ainsi qu'il fréquenta assidûment des cours de langues modernes, et de littérature. Persuadé de la nécessité de baser l'enseignement de l'articulation sur la physiologie, il compléta ses connaissances en physiologie, en suivant des conférences à l'Université de Zurich.

Le souvenir de son passage à Zurich est encore présent à la mémoire de ses élèves et du vieux maître Schibel. Tous témoignent de l'intelligence de Renz, de son savoir-faire et de son ardeur au travail.

Renz se surmenait. (On pourrait presque dire de sa vie qu'elle fut un continuel surmenage.) Durant son séjour à Zurich, il tomba malade. Il alla passer en Savoie le temps de sa convalescence.

De 1862 à 1866 on le retrouve professeur à l'Institution de sourds-muets protestants de Saint-Hippolyte-du-Fort (département du Gard), où, comme à Zurich, il instruisit par la méthode d'articulation et obtint d'excellents résultats.

Là, il mûrit le projet de fonder une institution où il pût, sans entraves, appliquer ses principes et travailler d'après ses propres idées.

C'est à Genève qu'il parvint à ouvrir son école, le 15 mai 1866.

Dans ses précédentes et déjà nombreuses étapes, il avait rencontré de grandes difficultés. A Genève, Renz fut moins heureux que partout ailleurs. Dès le début il eut, paraît-il, à lutter contre le mauvais vouloir des partisans de la méthode des signes, amis de l'ancien directeur, Chomel. Pendant quinze mois, l'école fut placée sous le contrôle d'une Commission qui, chaque mois, faisait son inspection, et surveillait étroitement la gestion administrative dont les difficultés étaient grandes étant donné le surcroît de dépenses occasionné par le changement de méthode.

Renz lutta courageusement. Les résultats qu'il obtint avec ses élèves furent excellents. Ils furent mis en lumière par un article de Marc-Monnier, dans les *Débats*.

Ces succès déterminèrent la Commission à confier à Renz tous les sourds-muets pauvres du canton, et, dans l'espace d'un an, le nombre des élèves s'éleva de six à vingt-quatre.

Pendant ce temps, Renz préparait les diplômes de langue espagnole.

Ces travaux épuisèrent ses forces et, pour raison de santé, il fut obligé

de quitter l'école de Genève en 1869. Son successeur, M. Hugentobler, rend ainsi hommage à ses talents : « Je ne crois pas que personne eût pu accomplir plus que Renz, en si peu de temps et dans les mêmes conditions. »

Vers la même époque, la reine Olga de Wurtemberg décidait Renz à entreprendre l'éducation de deux enfants sourds-muets du comte Levachow, gouverneur de Kutaïs, en Caucase. Les enfants étaient un garçon de sept ans, nommé Willy, et une petite fille âgée de trois ans, nommée Kitty. Le garçon, élevé jusque-là par une gouvernante anglaise, était si gâté, que pendant la première année Renz put à peine lui donner une heure de leçon par jour. Au bout d'un an, les résultats étaient si faibles que le professeur n'hésita pas à demander son congé. Ce ne fut que sur les instances des parents qu'il consentit à tenter une nouvelle épreuve dont le succès fut complet.

En 1876, la famille Levachow quitta Kutaïs pour Odessa. Renz suivit ses élèves. Durant son séjour à Odessa, Renz fut nommé membre de la Commission de surveillance de l'école des sourds-muets de la ville.

En 1879, le comte Levachow rentra dans la vie privée et vint demeurer à Saint-Pétersbourg. Là, Renz habita pendant quelques années avec son épouse qui se fixa ensuite définitivement à Stuttgart sa ville natale, avec leurs trois enfants.

Renz accompagna la famille Levachow dans de nombreux voyages dans toute l'Europe, en Asie et en Afrique. Il fit de longs séjours à Paris, Florence, Rome, Naples. Il alla deux fois en Egypte, jusqu'à Thèbes; il visita Smyrne et Constantinople.

On comprend qu'une intelligence comme celle de Renz ne restait pas inactive dans de tels voyages et que c'est au cours de ces diverses pérégrinations que Renz accumula les trésors de sa grande érudition. Mais l'enseignement des sourds-muets fut toujours sa principale préoccupation. A Paris, il passait tout le temps dont il pouvait disposer, à étudier notre littérature spéciale, à visiter nos écoles.

Avec ses élèves, il s'efforça d'obtenir une bonne prononciation. A ce sujet, M. Finckh nous cite les lignes suivantes écrites par Renz dans l'*Organ* : « A quoi sert au sourd-muet sa parole, si personne ne le comprend, et comment peut-il être considéré comme rendu à la société si les hommes ferment les oreilles quand il ouvre la bouche ! »

Pour enseigner la lecture sur les lèvres, Renz ne se permettait pas la moindre exagération dans les mouvements des organes de la parole.

Pour l'enseignement de la langue, Renz mit, dès qu'il le put, les enfants du comte en rapport avec ses propres enfants. Les uns et les autres durent tenir leur *journal*. Aucun signe ne fut toléré. Les jeunes sourds-muets acquirent rapidement un langage de conversation dont ils se servirent avec une grande aisance.

Leur éducation religieuse fut en partie l'œuvre de Renz. Il commença par la Bible et rédigea un cahier de questions et de réponses sur l'ancien Testament et le nouveau Testament. Pendant un séjour à Paris, il fut mis en relations avec un prêtre orthodoxe, avec l'aide duquel il entreprit un catéchisme catholique-grec.

Il va sans dire que l'éducation physique, l'éducation artistique ne furent pas négligées. Sous ce rapport, Renz eut toujours les meilleurs maîtres pour collaborateurs.

Les voyages servirent beaucoup à l'instruction du jeune comte et de la jeune comtesse. Chaque curiosité donna lieu à un enseignement. Les parents ne reculèrent devant aucune dépense pour étendre les connaissances de leurs enfants. Renz fut d'ailleurs secondé par les dispositions peu ordinaires de ses élèves.

Le Dr Brendel, d'Odessa, ancien médecin de la famille Levachow, venu au Congrès médical international de Berlin, en 1890, attesta devant M. Berndt et MM. Gutzmann, de Berlin, que les enfants Levachow, grâce au dévouement et à l'habileté de leur professeur, avaient acquis une parole et une lecture sur les lèvres telles qu'on ne s'apercevait pas de leur infirmité.

Un témoignage semblable avait été donné déjà par l'otologiste Tröltsch, à qui les enfants avaient été présentés.

Cette excellente articulation du jeune comte Levachow est affirmée dans l'*Organ*, par Renz lui-même. Quant à l'instruction de son élève, Renz la compare à celle d'un élève de rhétorique, ajoutant qu'il ne dit pas cela pour chanter sa propre louange ni celle du jeune homme, mais pour convaincre ses collègues que lorsque les facultés de l'élève et sa situation de fortune le permettent, les études classiques peuvent très bien réussir avec un sourd-muet. La mort vint couper court à ces brillantes espérances ; Renz perdit son élève Villy Levachow, en 1880, pendant un voyage au Caire.

La jeune comtesse Catherine Levachow continua ses études avec Renz, non moins brillamment que son frère. Elle est aujourd'hui demoiselle d'honneur de la czarine, très estimée et très aimée de la famille impériale. Elle parle si couramment et si facilement sur les lèvres que sa surdité passe inaperçue à la cour.

Les parents, les protecteurs et amis de la jeune comtesse surent reconnaître les mérites du professeur. La reine Olga de Wurtemberg le fit nommer conseiller royal, l'impératrice Marie de Russie fit appel à ses lumières pour aider le conseiller d'État Pöhl à réorganiser, sur les bases de la méthode orale, l'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg. Renz fut sur le point de prendre la direction de cet établissement.

En 1884, ayant terminé l'éducation de la comtesse Levachow, Renz revint à Sttuttgart, au sein de sa famille. A ce moment, il eût pu, fait remarquer M. Finckh, se créer une vie commode et se reposer de ses travaux et de ses voyages. Mais il était infatigable, il ne connaissait pas le repos.

Avec une haute autorité, il s'adonna à la critique de notre littérature spéciale. Ses articles, dans diverses Revues, principalement dans l'*Organ*, étaient toujours très appréciés.

Outre l'*Organ*, revue pour laquelle il se multipliait et se sacrifiait, Renz collabora au journal du professeur de sourds-muets A. Gutzmann et de son frère le Dr H. Gutzmann : *Medizinisch-pädagogischen Monatschrift für die gesante Sprachheikunde mit Einchluss der Hygiene der Lautsprache.*

« Il fut pendant plusieurs années correspondant de la *Revue française* et de la *Revue internationale*.

Il ne crut pas manquer à ses devoirs de citoyen en se chargeant de rassembler et d'expédier les envois des sourds-muets allemands et de leurs professeurs ou bienfaiteurs, pour le *Musée universel des sourds-muets*, de Paris.

Il encouragea, lors de son apparition, et avait l'intention, dit M. Finckh, de soutenir énergiquement le journal des professeurs de sourds-muets autrichiens : « *Mitteilungen des Vereins österreichischer Taubstummenlehrer*.

En 1889, il fut nommé membre correspondant de l'*Association for the oral Instruction of the deaf and dumb* de Londres.

Les Allemands lui doivent d'excellentes traductions d'œuvres françaises, anglaises, espagnoles, italiennes et hollandaises sur les sourds-muets ou leur enseignement. Les plus connues sont :

Du français, une traduction de l'*Historique sur l'art d'apprendre aux sourds-muets la langue écrite et la langue parlée*, d'Hervas y Panduro (traduction française d'A. Valade-Gabel) ;

Du hollandais, une traduction du livre de Hirsh *Conseils aux parents, aux éducateurs et aux patrons*.

Du hollandais encore, une traduction du livre de Bikkers sur J.-C. Amman ;

De l'espagnol, une traduction (qu'il n'eut pas le temps d'achever), du livre de J.-P. Bonet.

Il fit réimprimer : *Versuch über die beste Lehrart Taubstumme zu unterrichten*. (Essai sur la meilleure manière d'instruire les sourds-muets), de Keller, et y ajouta une préface par lui-même.

Il réimprima aussi *Uber Taubstumme* (Sur les sourds-muets), de Heinicke.

Ainsi, non content de faire connaître à ses compatriotes la littérature étrangère concernant l'enseignement des sourds-muets, il voulait encore mettre complètement à leur portée les ouvrages des maîtres allemands. Il avait entrepris de réunir en trois volumes : « 1° les œuvres de Heinicke, Reich, etc. ; 2° celles de Hill, Jäger, Graser ; 3° de Schöttle, de Vatter ; et avait déjà réalisé une partie de ce gros travail. Nombre d'œuvres avaient, grâce à lui, paru comme supplément dans l'*Organ*.

M. Finckh se plaît à espérer que la direction de l'*Organ* pourra mener à bonne fin ce travail interrompu, qui, il faut le dire, coûta à Renz beaucoup de temps, de peine et d'argent.

Dans ses écrits, Renz se déclara constamment l'adversaire de la méthode mixte, et, dans l'*Organ*, à plusieurs reprises, il considéra comme très regrettables les attaques de quelques maîtres allemands, contre la méthode orale pure.

Il était convaincu de l'utilité du sectionnement des élèves suivant le degré d'intelligence. M. Finckh nous cite ces lignes d'un article de Renz dans l'*Organ* : « Il serait désirable d'instruire les faibles d'esprit non seulement dans des classes particulières, mais dans des institutions spéciales, également d'après la méthode d'articulation. »

Renz demandait qu'à l'une des Universités de l'Allemagne fût rattachée

une Faculté particulière destinée à la formation des professeurs de sourds-muets.

Il aurait voulu que la haute direction de l'enseignement des sourds-muets fût confiée à des hommes connaissant à fond notre spécialité.

Renz qui fut, dit M. Finckh, « un instituteur dans la plus belle et la plus complète acception du mot », instruisit encore, à Stuttgart, deux jeunes princes, les frères Paul et Nicolas Enikeef, l'un pendant sept ans, l'autre pendant trois ans. A l'aîné, il apprit d'abord le français, puis l'allemand. Il était fier de l'articulation du plus jeune et espérait en faire son meilleur élève. La mort ne permit pas à Renz d'achever l'éducation de ces enfants qui ont été confiés à M. Ostrogradsky, inspecteur de l'Institution impériale des sourds-muets à Saint-Pétersbourg.

En même temps que Renz s'adonnait à la critique littéraire et aux traductions, en même temps qu'il faisait l'éducation des princes Enikeef, en même temps qu'il tentait (comme on le verra plus loin), de rendre l'ouïe à la jeune comtesse Levachow, Renz se tenait en relations continuelles avec les sourds-muets adultes et, en maintes occasions, il fut pour eux un conseiller et un protecteur. L'un d'eux, qui avait été son élève, a écrit : « J'aimais Renz comme un second père. » Renz secourait, consolait, apaisait, réconciliait. Deux israélites ne pouvaient se marier parce que le père du jeune homme avait changé de nationalité. Pendant deux ans, Renz écrivit, pria, lutta, jusqu'à ce qu'enfin le jeune homme ayant obtenu le titre de citoyen wurtembergeois fut autorisé à contracter mariage. Plus tard, Renz fit entrer l'enfant de ce couple à l'Institution des sourds-muets israélites de Weissensee près Berlin. A ses derniers moments, la mère désigna Renz comme tuteur du jeune sourd-muet, ne sachant pas que leur protecteur venait de succomber un jour auparavant.

Comme curateur de l'Association des sourds-muets wurtembergeois. « Württembergischen Taubstummen-Verein », Renz sut intéresser à cette Société de hautes personnalités et de généreux donateurs. Il fit si bien prospérer l'Association, que l'allocation versée aux sociétaires malades put être sensiblement augmentée.

Renz, enfin, s'occupa activement d'une question encore en ce moment à l'ordre du jour, de l'éducation de l'oreille chez les sourds-muets.

Déjà, en 1877, dans l'*Organ*, il parle d'exercices d'audition faits avec ses élèves. Dans le même journal, il dit ce qui suit : « J'ai la ferme conviction que l'emploi du tube acoustique exercera avec le temps une influence importante sur la méthode d'articulation, aussi invraisemblable que cela puisse paraître à l'heure actuelle. »

En 1892, il se rendit à Bourg-la-Reine pour y assister aux exercices faits avec l'audigène Verrier. Il rendit compte de ses impressions, dans une lettre à la comtesse Levachow, lettre en français datée du 19 septembre 1892, et dont M. Finckh donne la traduction allemande. Renz s'y montre assez circonspect, après avoir avoué qu'il fut de prime-abord émerveillé. Il fait la remarque que les résultats obtenus, quelque satisfaisants qu'ils soient, ne répondent pas suffisamment à la longueur du temps employé. Au sujet des personnes simplement sourdes, il dit : « On parle de résultats sur-

prenants. Des personnes de vingt, vingt-cinq, trente ans, auraient recouvré l'ouïe complètement. Je n'ai pas vu de semblables résultats, mais encore, devraient-ils exister, ce serait seulement le cas pour des personnes dont le nerf auditif qui était très faible aurait acquis de nouveau par l'exercice une nouvelle élasticité. » « Je ne reviens pas avec l'enthousiasme de ces Messieurs et Dames de la société la plus distinguée, qui ont fait le pèlerinage de Bourg-la-Reine ; mais je dirai pourtant que la gymnastique de l'oreille, comme elle est conduite avec l'audigène Verrier, aura d'incalculables avantages pour l'éducation des sourds-muets, puisqu'elle perfectionnera d'une manière importante la prononciation de l'enfant sourd-muet, à part cela, qu'une réelle amélioration pourra être obtenue avec plus d'une personne souffrant de l'oreille. »

Dans cette même lettre, Renz dit qu'il craint que, pour une faible sensibilité auditive reconnue chez son élève, on ne fasse luire aux yeux de celle-ci de trop belles espérances dont il faudrait vainement attendre la réalisation.

De retour à Stuttgart, Renz commença l'éducation de l'oreille des deux jeunes princes Enikeef.

Mais l'expérience la plus intéressante fut celle qu'il tenta avec la jeune comtesse Levachow. Les lettres que Renz écrit à ce sujet sont du plus haut intérêt. Si elles n'enregistrent pas de rapides progrès et de surprenants résultats, elles montrent du moins comment une entreprise aussi délicate peut être conduite avec intelligence et persévérance.

Renz se rendit à Vienne avec son ancienne élève, auprès du professeur Urbantschitsch qui reconnut quelques traces d'audition. La comtesse entendait les voyelles mais sans les différencier. Dès les premiers exercices, elle distingua la voyelle *a* de la voyelle *i*.

Les exercices commencés dans le courant d'octobre 1892 durèrent jusque vers la fin de décembre. Aux premiers jours de novembre, l'élève entendait déjà les mots à une distance de 10 à 15 centimètres, les voyelles à 25 centimètres, et la voyelle *o* à 1 mètre et demi. Elle reconnaissait les voix de diverses personnes. Le jour où elle s'aperçut que les voix étaient différentes, elle fut, paraît-il, très surprise et s'écria : « Comme c'est étrange, Madame Renz a une tout autre voix que vous ! » La voix de Renz lui était particulièrement agréable et celle de sa gouvernante anglaise, presque insupportable.

Les leçons duraient une demi-heure, elles se renouvelaient deux fois par jour. Renz évitait avec soin de fatiguer l'organe de son élève, soit en parlant trop fort, soit en parlant trop longtemps. « Son nerf auditif est encore trop faible, dit-il, dans une lettre à la sœur de la jeune comtesse, et en même temps trop tendre pour pouvoir supporter un son trop fort. On doit être très attentif sur ce point et ne pas compromettre le succès par de trop fréquents exercices. Plus le nerf se fortifiera, mieux il saisira les sons. Admettez que vous ayez un bras malade ; pour le fortifier et activer de nouveau la circulation du sang, vous vous faites masser seulement quelques minutes, temps que vous augmentez ensuite graduellement. Si au commencement on le masse trop longtemps et trop fortement, on l'anéantit complètement au lieu de le fortifier. Après qu'il a été massé

pendant quelque temps essayez, avec lui, de lever d'abord un poids léger, et peu à peu des poids de plus en plus lourds. Il en sera exactement de même avec le nerf auditif. Par la gymnastique de l'oreille, la circulation, dans la partie de la tête où se trouve l'organe de l'ouïe, devient plus régulière, le nerf qui était dans un état léthargique s'éveille et commence à entrer en activité. Peut-être me demanderez-vous : « Pourquoi Kitty n'a-t-elle pas entendu jusqu'à présent ? » Mon opinion là-dessus est très nette. Kitty est née avec de si faibles organes qu'elle n'a pas pu entendre la parole de son entourage et, par suite, n'a pas appris à parler. Lorsque les sons furent cultivés chez elle et qu'elle-même apprit à parler, son ouïe se développa déjà un peu, toutefois pas suffisamment pour percevoir les sons articulés. Elle entend déjà depuis quelque temps certains sons : l'aboiement du chien, les sons de la cloche, et si depuis longtemps on avait cultivé son oreille, elle arriverait à entendre déjà dans une certaine mesure. Je vois et je comprends très bien, maintenant, des choses que depuis longtemps j'aurais déjà pu voir et comprendre si, pour observer, je m'étais servi de mon intelligence et de mon talent. Mais malheureusement nous vivons au jour le jour, sans nous préoccuper de nos moyens, et c'est souvent le hasard qui nous ouvre les yeux. Déjà, à Saint-Hippolyte-du-Fort et à Genève, on me demandait souvent comment cela se faisait que mes élèves avaient une meilleure prononciation que ceux des autres institutions. J'avoue ingénument que je ne le savais pas ; mais maintenant, je le sais. J'avais la mauvaise habitude de crier comme un enragé, dans les leçons d'articulation et même dans les autres leçons et, sans le vouloir, je fortifiais plus ou moins le nerf auditif chez la plupart de mes élèves. Il est maintenant reconnu par tous les professeurs de sourds-muets que l'ouïe se développe quelque peu chez tous les sourds-muets instruits par la méthode d'articulation. Son frère m'a dit assez souvent : « Vous criez trop fort, cela me fait mal aux oreilles. » Chose singulière, cette remarque n'éveilla pas mon attention. Nous allons ainsi par le monde sans faire valoir les dons que le bon Dieu nous a communiqués... »

Sans doute ces dernières lignes ont suggéré à M. Finckh la remarque suivante : « A mon avis on pourrait nous accuser — si je puis m'exprimer aussi sévèrement — de laisser *devenir sourds* pendant le temps de leurs études un certain nombre d'enfants qui ont seulement l'oreille dure. Tandis que dans le temps qui précède celui de l'école, l'oreille de ces enfants est encore quelque peu stimulée et cultivée par les parents et l'entourage, pendant notre enseignement, au contraire, cet organe dépérit, parce que nous reportons entièrement sur l'œil l'attention des élèves. »

Renz continue ainsi la lettre interrompue plus haut : « Kitty connaît beaucoup de mots qu'elle ne comprend pas encore quand on les lui dit dans l'oreille. Elle en comprend le sens, mais elle en a seulement l'image optique, pas l'image acoustique ; il faut ainsi qu'elle apprenne de nouveau tous les mots qu'elle sait depuis longtemps ; en un mot, il faut qu'elle apprenne une nouvelle langue. C'est un fait psychologique de la plus haute importance. »

Renz dit encore : « Jusqu'à présent, nous n'avons ranimé particulière-

ment que le nerf de l'oreille gauche, mais aujourd'hui, elle me dit qu'elle trouve que son oreille droite saisit aussi bien les sons que la gauche. »

Il essaya de divers tubes acoustiques et les abandonna très vite. Il fit usage d'un morceau de carton roulé en forme de tube, puis il se fabriqua un tube acoustique qu'il n'eut pas le temps de perfectionner entièrement, mais que l'on a fait achever suivant ses idées. Ce cornet acoustique se distingue des autres connus jusqu'à présent, en ce que son extrémité englobe l'oreille externe au lieu de pénétrer dans le conduit auditif. « Le diamètre intérieur des évasements pratiqués aux deux extrémités, dit M. Finckh, est de 12 centimètres sur un côté, de 10 centimètres sur l'autre côté. La longueur du tube est de 38 centimètres, et sa circonférence dans le milieu est de 15 centimètres. Il est de caoutchouc et complètement vide à l'intérieur. »

La mort vint surprendre Renz en pleine fièvre de travail. Au retour d'un voyage à Saint-Pétersbourg, il prit un refroidissement mais ne s'alita que terrassé par le mal. La pneumonie l'emporta en quelques jours. Dans le délire qui survint, dit M. Finckh, « il répétait les explications qu'il avait données, peu de temps auparavant, au prince d'Oldenbourg, sur les résultats pleins d'espoir obtenus avec la gymnastique de l'oreille. Ses doigts se refroidissaient déjà, qu'il voulait terminer un article commencé pour le *Medizinisch pädagogischen Monatschrift* et promis pour une date déterminée. Puis l'appel de la mort devint plus pressant, et, le 31 janvier au matin, Carl Renz ferma pour toujours les yeux, dans sa cinquante-neuvième année, beaucoup trop tôt pour la cause de l'éducation des sourds-muets. »

La foule des amis qui, malgré le mauvais temps, accompagnèrent Renz jusqu'à son dernier asile, la présence parmi le cortège, de plusieurs membres de la maison royale, l'affluence des lettres de condoléances qui arrivèrent de tous les pays civilisés, montrèrent combien Renz avait eu de relations, et aussi combien de regrets il laissait après lui. Sur la simple croix de syénite qui orne sa tombe est gravée la devise de l'*Organ*, le journal pour lequel il a tant travaillé : « Ouvre ta bouche pour les muets et pour la cause de tous ceux qui sont abandonnés ! »

De Renz, M. Finckh dit qu'il fut un homme au cœur bon et au caractère noble, un éducateur de génie, un penseur persévérant et sérieux, non pas novateur hardi, mais travailleur infatigable, cherchant partout et par tous les moyens à étendre ses connaissances et ensuite, « de la manière la plus désintéressée, à en faire le bien commun de ses collègues ». Renz fut « un chercheur, un connaisseur, un collectionneur et un propagateur de notre littérature spéciale ».

A Genève, il a introduit la méthode orale; un de ses successeurs, M. Hugentobler l'a transplantée à l'école de Lyon, un autre, M. Magnat, l'a transplantée à l'école Péreire, à Paris.

En ce qu'il prit part à la réorganisation de l'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg, Renz contribua pour beaucoup à l'introduction de la méthode orale en Russie.

Pour les professeurs de sourds-muets allemands, il revendiqua énergiquement l'honneur d'avoir créé la méthode orale.

Il combattit avec non moins d'énergie les récentes attaques de quelques professeurs et sourds-muets allemands, contre la méthode orale pure.

Il avait un profond amour de la vérité et, fidèle à la devise qu'il avait adoptée : « Amicus plato, sed magis amica veritas », en maintes occasions, il lutta contre le mensonge et l'erreur.

Quelque temps avant sa mort, il tenta de rapprocher les deux Revues allemandes, l'*Organ* et les *Blätter* dont il rêvait l'accord pour le bien des maîtres et celui des sourds-muets.

Enfin, s'il faut en croire la renommée, Renz n'était pas seulement un précepteur, il était encore un homme du monde, et, dans le plus grand monde, il savait faire très bonne figure. Rendons-lui donc cette justice qu'il sut exercer avec dignité, sans perdre de son indépendance, les délicates fonctions de gouverneur, et s'attirer l'estime de très hautes personnalités de notre époque. Renz, parti d'une situation relativement modeste, était devenu dans son pays un personnage assez marquant, il jouissait à l'étranger d'une réputation, très justement méritée, de modestie, de droiture et d'érudition.

Après l'éloge si profondément empreint de justesse et de vérité que nous a donné M. Finckh, s'il nous était permis, non de porter un jugement, mais d'émettre une simple opinion, une impression personnelle, nous donnerions celle-ci, qui est en même temps une comparaison suggérée par les circonstances : Encore qu'il n'ait pas été un génie de l'envergure de son illustre compatriote Helmholtz, qui, à son tour, vient de disparaître, Renz n'en est pas moins, pour notre art, une grande figure, et les traces de son passage dans le monde des sourds-muets ne sont pas près de s'effacer.

A la suite de son excellente étude, et pour lui servir de complément, M. Finckh publie plusieurs lettres. La première est une réponse datée du 12/24 janvier 1894, de la comtesse Levachow à M. Finckh, qui lui avait adressé quelques questions au sujet de son professeur. Nous en extrayons les lignes suivantes :

« M. Renz avait un caractère très persévérant et il s'était voué de toute son âme à sa vocation. Je travaillais avec lui pendant quatre heures par jour depuis l'âge de huit ans, jusqu'à seize ans. Pendant le reste de la journée, je parlais avec mon entourage. Il ne me faisait pas beaucoup apprendre par cœur, mais j'écrivais mon journal (jusqu'à l'âge de dix ans) tous les jours, et plus tard une fois par semaine, et je crois que cela m'a été très utile. Maintenant je parle librement, même avec les étrangers, sans avoir besoin de répéter mes paroles plus d'une fois et je lis facilement sur les lèvres non seulement de mes proches, mais même des personnes que je vois pour la première fois.

Au tout commencement M. Renz employait, lui, des gestes mais pas de signes pour m'expliquer les idées, mais je ne me souviens même plus comment j'ai commencé à parler. Maintenant je n'emploie jamais de gestes...

Depuis un an je commence à entendre les sons articulés et la musique, mais je crois que j'ai commencé ces exercices un peu tard car mon cerveau est habitué au calme et le bruit me fatigue. J'ai trop peu fait les

exercices auditifs avec M. Renz pour savoir quel résultat j'aurais pu atteindre avec lui. J'ai continué après, mais pas régulièrement, pourtant je n'oublie pas ce que j'ai acquis, même après des intervalles de deux mois, et je crois qu'il est très important d'essayer ce système sur des enfants en bas âge... »

La seconde lettre est du professeur URBANTSCHITCH. Elle est datée du 28 janvier 1894 et adressée à la digne compagne de Carl Renz, Mme Julie Renz. En rendant compte des observations qu'il fut appelé à faire concernant le degré d'audition de l'élève de Renz, le savant professeur témoigne en faveur des heureux résultats obtenus par Renz dans le court temps employé à l'éducation de l'oreille de la jeune comtesse. Il ajoute que par suite de l'abandon presque complet des exercices auditifs depuis la mort de Renz, les « belles conquêtes » réalisées par celui-ci sont malheureusement à peu près perdues.

La troisième lettre est de Renz lui-même. Elle est du 4 avril 1876. Renz étant à Paris raconte à son épouse comment fut fondée l'école Péreire, et lui dit que la succession de M. Magnat comme directeur de cette école vient de lui être offerte. « J'ai, dit-il, grande, grande envie d'accepter, pour faire une fin à ma vie errante. »

La dernière lettre n'est pas la moins intéressante. Dans cette charmante composition, écrite en français à son ami le fils de Renz, le jeune comte Levachow parle de ses promenades, de ses travaux, donne des nouvelles de sa famille et de son précepteur, s'enquiert de la santé de ses amis de Stuttgart et leur envoie l'expression de sa franche amitié.

A la suite de ces lettres, M. Finckh donne un extrait du catalogue de la riche bibliothèque laissée par Renz et offerte par sa veuve pour former le noyau du Musée de l'enseignement des sourds-muets que les professeurs allemands cherchent à fonder en ce moment. A cette donation seront joints un grand portrait du défunt, les divers tubes accoustiques qu'il a confectionnés ainsi que le tube construit d'après ses dernières indications.

Espérons avec M. Finckh que les professeurs allemands se mettront résolument à l'œuvre et que l'organisation du musée des sourds-muets, de la « Fondation-Renz » sera bientôt chose faite.

L. DANJOU.

---

**Blatter für Taubstummendilbung.** — Nous avons sous les yeux les numéros 4, 5, 7 et 10 des *Blätter für Taubstummenbildung* de l'année 1894.

Dans les cahiers 5 et 7, nous trouvons une partie d'un travail intitulé: *Untersuchungen über den Lautsprach-Bacillus* (Recherches sur le bacille oral), par M. HEINRICHS, travail dont nous avons eu déjà l'occasion de parler à propos d'une réplique de M. Vatter parue dans l'*Organ* d'octobre, novembre et décembre 1893.

Le chapitre dont il s'agit ici a pour titre : *Remèdes contre le signe.*

Le meilleur moyen de combattre le signe, c'est de donner au sourd-muet le plus vite possible un langage parlé, dit M. Heinrichs. Mais comment mettre promptement le sourd-muet en possession de ce langage? La

manière la plus prompte et la plus sûre serait de donner un enseignement individuel conforme aux besoins de la vie de l'élève, un enseignement de tous les instants.

A défaut de cet enseignement individuel auquel il ne faut pas songer, il y a l'enseignement de famille donné dans de petits internats comme Francfort et Riehen, à toutes les heures du jour, par un personnel instruit et dévoué.

Dans ces petits internats, on ne fait pas de signe, mais, dit M. Heinrichs, ce serait lutter vainement et follement que vouloir détruire les signes dans les autres écoles, les externats surtout (1).

Malheureusement, la transformation des écoles existantes en petits internats est chose impraticable à l'heure présente du moins, aussi M. Heinrichs porte-t-il moins haut ses désirs. Il se tient dans le domaine des choses possibles.

Tout ce qu'il demande se réduit à ceci : huit années d'études partout, pour tous les sourds-muets, dix élèves au plus par classe dans toutes les écoles, l'instruction commencée pour le sourd-muet à l'âge de huit ans au plus tard, la séparation des élèves normalement doués d'avec les élèves mal doués intellectuellement.

Avec cela, M. Heinrichs pense qu'il serait très utile, à un multiple point de vue, de réunir pendant les premières années d'études, les jeunes élèves de chaque école dans un foyer commun, petit internat nécessitant peu de frais, comme l'a déjà proposé M. Cüpper, au deuxième Congrès des professeurs de sourds-muets allemands.

Enfin, « le professeur, aux forces duquel de grandes dépenses sont imposées, se trouverait heureux s'il se voyait rémunéré de telle sorte qu'avec des goûts modestes et beaucoup d'épargne, il pût avec sa famille, sans trop de gêne, atteindre le bout de l'an. »

M. Heinrichs déclare que demander plus pour le moment serait afficher des prétentions exagérées, demander l'impossible. Il fait donc son deuil des transformations d'écoles et de programmes, indispensables, selon lui, pour amener la destruction complète du signe. « Puisque dans l'état actuel des choses, l'unique moyen de supprimer radicalement le signe n'existe pas, nous devons chercher d'autres remèdes qui soient plus à notre portée. »

« Il y en a plus que l'on ne pourrait croire. »

Suivent deux dissertations, l'une, sur la discipline envers soi-même, à observer par le professeur qui veut combattre le signe, l'autre, sur la règle de conduite que ce professeur doit observer à l'égard de ses élèves.

Disons tout de suite que nous n'avons pas entre les mains la fin de cette dernière dissertation.

Qu'a donc à faire par rapport à soi-même le maître qui veut combattre le signe ? La réponse se trouve résumée dans ces deux épigraphes : *Connais-toi toi-même*, et *Le professeur est la méthode.*

Entre autres devoirs, « le professeur doit, dans l'enseignement et dans

(1) On a pu voir dans un de nos derniers comptes rendus de l'*Organ*, que M. Vatter ne partage pas entièrement cette opinion. L. D.

ses rapports avec ses élèves, s'observer continuellement, afin de reconnaître si, et dans quels cas il emploie des signes qui ne sont pas d'absolue nécessité. Sous ce rapport, peu nombreux sont les maîtres qui se connaissent entièrement. »

Les signes dont le maître peut faire usage au lieu « d'enfouir ses mains dans ses poches et de garder devant ses élèves l'immobilité d'une statue », M. Heinrichs les définit assez longuement. Des exemples eussent peut-être été plus saisissants. Ces signes semblent être pour M. Heinrichs les *secrets* de la profession : un coup d'œil indicateur, un mouvement de tête, un geste de la main, tous expressifs, auxquels l'élève ne se méprend jamais, « qui lui découvrent des séries entières d'idées et le dispensent de l'incommode lecture sur les lèvres. »

En passant, M. Heinrichs tient à faire ressortir toute l'étendue de la contrainte que l'entourage du sourd-muet doit s'imposer à l'égard du signe.

« Où sont les parents, où sont les patrons qui se donnent continuellement la peine de prononcer devant les sourds-muets, plutôt dix fois un même mot, que de se servir d'une courte pantomime.

« Que l'on me nomme une seule obligation imposée à un instituteur primaire, qui soit aussi difficile à remplir que ce devoir unique parmi nos devoirs ! »

Et M. Heinrichs énumère ensuite toutes les qualités nécessaires au maître qui veut s'abstenir de faire des signes.

Sur la préparation de l'enseignement, M. Heinrichs dit des choses justes, et conclut avec Kellner « que l'on doit mépriser l'homme faible qui ne réfléchit jamais à ce qu'il va accomplir. »

Juste aussi, ce que dit M. Heinrichs sur la nécessité pour le maître (toujours dans le but d'atténuer l'usage du signe) de connaître exactement les mots et phrases employés par chaque élève, de connaître aussi le mieux possible les mots et phrases que chaque élève peut comprendre mais n'emploie pas encore couramment.

Expérimenter avec soin quelles sont les matières d'enseignement les plus utiles à l'élève, et les enseigner seules, se servir avec tact des images et du dessin, sont encore de bons conseils que nous donne M. Heinrichs.

Enfin, il recommande au professeur, dans l'intérêt de sa santé, de ne pas trop gesticuler. Causer tranquillement pendant deux heures est moins fatigant, dit-il, que parler une heure seulement avec force mouvements. « Que celui qui ne veut pas maltraiter ses nerfs parle, mais ne gesticule pas. »

En ce qui concerne plus directement l'élève, un point capital est, pour le maître, de se rendre compte de ce que l'enfant peut véritablement apprendre, d'estimer à sa juste valeur la capacité intellectuelle de chaque sourd-muet.

« Savoir se borner » tel est le thème que M. Heinrichs fouille et retourne avec habileté et pour lequel il apporte des citations aussi nombreuses que variées, tant des Maîtres de l'enseignement spécial des sourds-muets, que des Maîtres de la pédagogie générale.

Un point, sur lequel M. Heinrichs insiste particulièrement dès le commencement du chapitre dont nous venons de donner une incomplète ana-

lyse, est celui qui a trait à l'utilité de lier, pendant les premières années d'études, l'enseignement aux évènements de la vie de l'écolier.

« D'où vient que, dans les établissements d'éducation, et mieux encore dans le pays étranger même, des enfants entendants apprennent une autre langue facilement et rapidement par le seul langage de la conversation ? Cela vient surtout de ce que le *mot* lié à la *chose* s'imprime plus profondément dans l'esprit.

« Ce qui se passe dans l'entourage de l'élève, ce que le sourd-muet veut, ce qu'il doit faire, ce qui lui cause plaisir ou peine, que tout cela soit enseigné avant tout et surtout. Que l'on apprenne au sourd-muet à désigner tout cela par *le mot et la phrase* et alors on évincera le signe. »

Parlant des petits internats où la formation du langage est liée à la vie journalière de l'élève, M. Heinrichs rappelle ce qu'il écrivait dans l'*Organ*, en 1883, à la suite d'un voyage à Riehen. Nous extrayons ces lignes:

« Du matin jusqu'au soir on parle avec les élèves. Chaque heure du jour, chaque travail, chaque jeu donnent occasion d'utiliser et d'accroître les connaissances acquises. Pendant le repas, pendant la récréation, on cultive — de la meilleure manière — et la langue et la prononciation mécanique. »

Ailleurs, M. Heinrichs dit encore:

« Nous avons, en vue de l'enseignement de la langue, un double but, et le point le plus important est certainement de donner à nos sourds-muets quelque chose d'approchant du langage que l'écolier primaire apporte mais n'acquiert pas sur les bancs de l'école ; c'est d'éveiller et de conserver actif ce besoin intérieur et extérieur de langage, sans lequel il ne peut être question de l'acquisition de *langue des mots* capable de supplanter la langue des *signes*. »

C'est dans cet ordre d'idées que M. Heinrichs recommande, dans la mesure du possible, les conversations du maître avec un seul élève. « Rien n'est si fructueux pour l'ensemble de la formation de la langue que la fréquente répétition d'entretiens oraux sur les évènements journaliers, les affaires personnelles, en dehors du sujet de la leçon, entre le maître et le sourd-muet pris isolément. »

En résumé, et pour terminer, laissant de côté la question de savoir si le signe peut ou non être complètement détruit dans la plupart des écoles allemandes telles qu'elles sont organisées aujourd'hui (question sur laquelle les avis sont encore partagés), nous dirons que cette partie du travail de M. Heinrichs, qui représente (ainsi que l'ouvrage entier sans doute) une somme importante de recherches et d'efforts, mérite mieux qu'une simple lecture et que l'on peut y apprendre beaucoup.

Dans les mêmes *Blätter*, nous trouvons encore:

(N°s 4 et 5) un article de M. Kerner, de Kempen, sur la nécessité d'un programme unique pour l'enseignement de l'articulation ;

(N° 7) un fragment d'une étude de M. Reuschert, de Strasbourg, étude dans laquelle on trouvera tout ce qu'il peut y avoir à retenir sur notre enseignement, dans l'œuvre de Jean-Rodolphe Camerarius ;

(N° 10), un article nécrologique, par M. Köbrich, de Halle, sur Albert Klotz, élève de Harnisch et de Hill, qui vient de s'éteindre à l'âge de

quatre-vingt-deux ans. Klotz avait fondé, en 1835, une école de sourds-muets. Il l'avait dirigée jusqu'en 1890 (pendant cinquante-cinq ans !) :

N° (10) la fin d'un article de M. BRAUCKMANN, d'Iéna, sur l'écriture et l'enseignement de l'écriture ;

N° (10) le commencement d'un travail de M. H. HOFFMANN, de Ratibor, sur la physiologie du cerveau, particulièrement par rapport à la pensée et à la parole.

L. DANJOU.

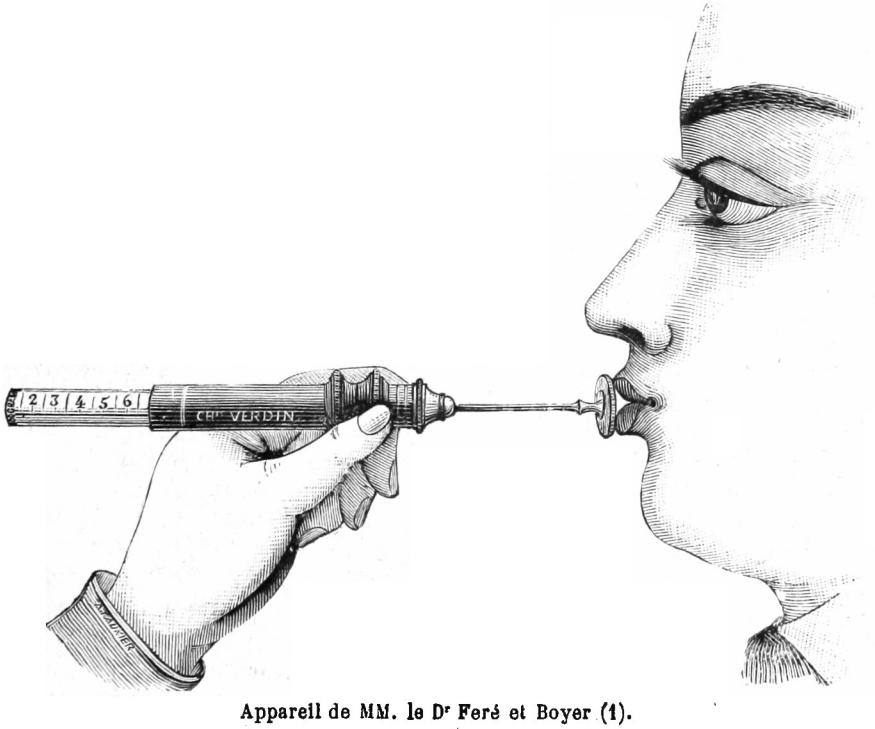
---

# BIBLIOGRAPHIE

Aug. BOYER. — **De la préparation des organes de la paróle chez le jeune sourd-muet.** — in-8, 29 p. 1894. Paris.

Nous avons donné l'analyse de ce travail dans le dernier numéro de la *Revue Internationale*, voir page 191 et suivantes.

Nous reproduisons aujourd'hui le dessin de l'appareil dont il est question dans la gymnastique linguale et labiale décrite par M. Boyer.




Appareil de MM. le Dr Feré et Boyer (1).

Ainsi que nous l'avons déjà dit, cet appareil sert au maître d'articulation à mesurer *l'énergie* des mouvements de la langue et des lèvres ; en outre,

(1) C'est un petit dynamomètre à ressort à boudin, qu'on tient d'une main et dont on applique le plateau sur la pointe de la langue, ou sur les lèvres, en priant la personne de résister autant que possible à la pression exercée sur l'un ou l'autre de ces organes. La graduation de l'appareil indique, en grammes, la limite de la résistance de l'organe. — Pour cet appareil s'adresser à M. A. Boyer.

et à notre avis c'est là son principal mérite, il peut être mis entre les mains du jeune sourd-muet qui, tout en s'amusant et en dehors de toute surveillance, s'exerce à *développer* progressivement la force de sa langue et de ses lèvres. A. D.

---

**Santa Casa da Misericordia do Porto.** — *Instituto de Surdo-Mudos Araüjo-Porto. Programmas de ensino.* — Nous venons de recevoir les programmes d'enseignement de l'Institution Araüjo-Porto, la première école fondée jusqu'à ce jour au Portugal pour l'éducation des sourds-muets.

La rédaction de ces programmes est certainement due à M. le Dr Lobo, nommé récemment directeur de l'Institution Araüjo-Porto après un stage d'une année à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris. Aussi, rien d'étonnant à ce que les programmes en question soient l'expression fidèle de ceux de l'Institution de Paris et soient régis par la méthode intuitive-orale-pure.

Deux points nouveaux sont cependant à noter :

1° Un paragraphe consacré spécialement, dans la *période préparatoire* à l'enseignement de l'articulation, à la gymnastique buccale et à l'emploi du glosso-dynamomètre (dont on peut voir précisément la figure ci-dessus);

2° Une large place donnée à *l'articulation*, à l'étude de laquelle sont *exclusivement* consacrées les première et deuxième années d'études (1).

C'est qu'en assistant aux classes de l'Institution Nationale de Paris et aussi en entendant les leçons du cours normal professé par M. Dubranle, M. le Dr Lobo a pu se pénétrer de l'importance de la partie de notre enseignement qui touche à l'articulation.

Aussi dans les deux premières années, l'étude du mécanisme de la parole — émission de la voix, prononciation des voyelles, articulation des consonnes, liaison des sons, liaison des syllabes, liaison des mots, — sera-t-elle l'unique souci des professeurs de l'Institution Araüjo-Porto.

La langue n'en souffrira pas, au contraire, car, ainsi que le disent excellemment les programmes : « Durant les deux premières années on enseignera des mots construits par la combinaison de sons ou de syllabes dont la prononciation est déjà familière au jeune sourd et dont on donnera la signification en présence de l'objet ou d'un acte pratique ; on fera connaître des phrases formées par le groupement de mots que l'enfant peut prononcer aisément et qui faciliteront les premières communications. »

Le jeune sourd acquerra ainsi, au courant de l'enseignement de la parole, un langage assez développé et d'un usage journalier.

L'emploi *oral* de ce langage sera d'autant plus spontané, aisé, que celui-ci aura été composé au fur et à mesure des progrès de la prononciation et que pour chaque mot, pour chaque phrase, le *mécanisme* aura été étudié avant *la signification*.

Nous nous permettons de féliciter l'auteur de ces programmes à propos de la grande importance accordée à la *parole*, et nous sommes persuadé qu'en imitant cette pratique les instituteurs de sourds-muets feront faire un grand pas à la question, toujours d'actualité, de l'*amélioration de la parole du jeune sourd.*

AUGUSTE BOYER.

(1) Ajoutons que cependant des matières accessoires figurent également aux programmes de première et deuxième années : calligraphie, dessin élémentaire, exercices manuels, gymnastique, et que celui de deuxième année comporte, en outre, l'étude de la numération de 1 à 100 et de l'addition.

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

Tours, imp. Deslis Frères, 6, rue Gambetta.

# CATILLON, Pharmacien

*3, boulevard Saint-Martin,* PARIS

FOURNISSEUR DES HÔPITAUX DE PARIS ET DE LA MARINE

**Médailles aux Expositions universelles de 1878 et 1889**

## VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées.

Il permet de nourrir, sans travail de l'estomac, ceux qui ne peuvent digérer, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à maladie, aux autres de se rétablir promptement.

*Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

***Vin Ferrugineux de Catillon,*** à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des os, **dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

## PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES de Catillon 1 millig^r d'EXTRAIT TITRÉ de STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnee** **'Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

PRODUITS PHARMACEUTIQUES

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté*. Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'**hydrogène sulfuré** et le **fer à l'état naissant** sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE

DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**

Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**

Ancien député

**E. PEYRON**

Directeur de l'Assistance publique

**GODART**

Directeur de l'École Monge

Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

**DIXIÈME ANNÉE**

**Nos 9. et 10 — DECEMBRE 1894-JANVIER 1895**

**Sommaire**

*Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie* (suite). **A. Legrand.** — *La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet* (suite). **B. Thollon.** — *Articulation. — Exercices individuels et collectifs.* **Rancurel** — *De la syllabation.* **Dr Lobo.** — *Coup d'œil sur les journaux spécialement consacrés à l'enseignement des sourds-muets.* **A. Boyer.** — *Remarques sur l'enseignement des consonnes.* **B. Thollon.** — NÉCROLOGIE. — INFORMATIONS. REVUE DES JOURNAUX. **Pautré** et **Boyer** — BIBLIOGRAPHIE. **Danjou, Legrand** et **Boyer**.

PARIS

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XX. — Nos 9 et 10. Décembre 1894-Janvier 1895.

# OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite*)

## VII. — Le matériel géographique

Si le tableau noir a été notre grand moyen d'enseignement, nous n'avons pas négligé pour cela tout le matériel géographique dont nous pouvions disposer. Quels sont donc les *objets de première nécessité* qui s'imposent dès le début de l'enseignement, si simple soit-il? Nous trouvons :

1° La *boussole*, employée dans les premiers exercices d'orientation;

2° Un *globe*, que nous choisirons le plus gros possible ;

3° Les *cartes murales* dont il nous semble inutile de démontrer la nécessité. L'Institution de Paris, ayant ajouté l'excellente collection de M. Vidal-Lablache à celle qu'elle possédait déjà, s'en trouve suffisamment pourvue.

Il y a quelque dix ans, les cartes peintes sur les murs des salles de classe étaient en vogue aussi bien dans les établissements de l'enseignement secondaire que de l'enseignement primaire. Nous reconnaissons à ce système pas mal d'inconvénients. D'abord, pour rendre ces cartes lisibles à distance, on était forcé de leur donner des dimensions exagérées; faute d'espace, on se contentait dès lors des croquis indispensables. De plus, étant dessinées par les élèves eux-mêmes, autant qu'il nous en souvient, elles avaient de l'attrait tant que le dernier coup de pinceau n'était pas donné, mais par

la suite, on ne les regardait qu'à peine et toujours avec indifférence. Il aurait fallu blanchir les murs chaque année et recommencer le travail. Mais ne trouvez-vous pas que tout cela devait occasionner une perte de temps assez considérable, et que les heures ainsi dépensées auraient pu être consacrées à l'enseignement géographique d'une façon plus profitable, la craie et le tableau noir étant employés de préférence;

4° Les *cartes murales muettes* dont nous parlions précédemment ;

5° Les *cartes en relief*, qui ont, il est vrai, l'inconvénient de coûter très cher. Il est un *atlas en relief*, de publication récente (1), qui pourrait les remplacer avantageusement, malgré ses petites dimensions. Lorsque, pour la première fois, nous avons présenté plusieurs cartons de cet atlas à nos élèves, les arriérés ne purent tout d'abord saisir la différence qui existait entre ces reliefs et les hachures ou teintes bistres servant à les représenter sur les cartes ordinaires. Nous avons pu remarquer dès lors que le gros trait noir qui, sur leur cahier de leçons, désignait les montagnes, ne leur disait pas grand chose. Pour la représentation graphique des fleuves, des rivières, même indifférence, même ignorance et, cependant, les explications n'avaient pas manqué. Mais, après que nous leur eûmes fait suivre, sur la carte en relief, le fleuve naissant dans la montagne, descendant les pentes, coulant au fond de la vallée pour enfin traverser les plaines et se jeter à la mer, la lumière se fit dans leur esprit; et nous fûmes véritablement satisfait lorsque l'un d'eux, remarquant une teinte blanche aux sommets de l'Himalaya, nous dit : « Il y a ici des neiges perpétuelles » ;

6° Les *maquettes* : elles comporteront entre autres un relief du pays natal; ce sera pour nous celui de Paris et de ses environs. Le regretté M. Goguillot conseillait également un relief pour l'étude de la topographie de l'Institution. Il serait composé de pièces mobiles reposant sur un plan « où leur place res-

(1) Berteaux, éditeur, 25, rue Serpente, Paris.

pective serait indiquée par un tracé des contours de chacune d'elles. Après avoir montré à nos élèves l'ensemble de la maquette, il suffirait de retirer chaque pièce du plan sur laquelle elle repose, pour trouver un tracé qui constituerait une véritable carte planimétrique. »

L'emploi des maquettes nous parait avantageux, de même que celui des cartes en relief, car les unes et les autres se rapprochent davantage du fait, de la réalité. Mais nous pensons qu'il faut les utiliser seulement comme moyen de récapitulation devant surtout profiter aux arriérés. Cela nous permettra, pour le cours de première année (en cinquième), de compléter l'enseignement des termes géographiques; car, parmi ceux-ci, il en est d'omis, volontairement ou involontairement. Nous ferons donc en cinquième année (1) une leçon de clôture avec ces maquettes et, en sixième année, une leçon de revision, alors que nous reprendrons dans ses grandes lignes le programme de l'année précédente.

Qu'on veuille bien nous permettre d'ouvrir une parenthèse et de résumer ici en quelques mots la marche suivie. Dès le début, nous faisons entrer nos élèves dans le domaine de la science géographique, en nous conformant à la méthode intuitive; aucune définition n'est donnée et cependant que de notions nouvelles ne vont-ils pas acquérir La forme des définitions reste inconnue, il est vrai, mais les idées en sont parfaitement saisies; dès lors, avec les cartes en relief et les maquettes, quoi de plus simple que de reprendre ces mêmes idées, que d'expliquer, l'œil aidant, ces termes dont plus tard l'enfant lira les définitions. Nous n'avons qu'à rapprocher les maquettes, où les accidents géographiques sont rassemblés mais fictifs, des cartes murales où ils sont une copie exacte de la réalité. La comparaison se fera dans l'esprit de nos élèves et, si des idées fausses avaient pris naissance, si des doutes subsistaient, ils ne tarderaient pas à disparaître.

Ainsi donc, nous nous limiterons aux *définitions par l'œil*

(1) Rappelons ici que l'enseignement géographique, à l'Institution de Paris, se donne à partir de la cinquième année d'études et que la durée de la période scolaire est de 8 années.

pour la fin de la cinquième année et le commencement de l'année suivante. Dès lors, nous pourrons mettre en les mains des enfants les traités et les atlas classiques ; ils étudieront facilement tout ce qui concerne l'explication des termes géographiques; le maître n'aura que fort peu à intervenir et notre enseignement correspondra véritablement à celui des Écoles élémentaires ;

7° Les *atlas* et *traités de géographie :* ils sont nombreux ; le maître n'a qu'à bien choisir... s'il en reconnaît la nécessité pour ses élèves. Personnellement, nous pensons qu'un livre de géographie est inutile durant la première année du cours; on peut en autoriser l'usage pour la seconde année (1), mais nous ferons remarquer que ce n'est pas sans inconvénient. D'ordinaire, les cartes qu'il renferme sont synoptiques; elles donnent à la fois des renseignements de toute nature et sont utiles pour les recherches. Mais notre élève est peu exercé encore; son attention, souvent légère, est partagée et il arrivera que l'enfant s'occupera de tout autre chose que de l'objet de la leçon.

Nous avouerons cependant que pour les exercices cartographiques l'atlas est utile, bien qu'il y ait la carte du professeur au tableau noir et la carte murale. Le maître pourra en avoir plusieurs à sa disposition ; il les remettra à ses élèves en temps opportun et leur apprendra à les consulter.

Si nous montrons si peu d'empressement à nous servir du texte-atlas, c'est que nous nous en défions. Le livre, « cette machine à paroles, à récitation », a dit le P. Girard, n'est rien ou peu de chose en géographie. Souvent même c'est un obstacle. Et que d'écueils pour le maître! Ce sera d'abord cette étude des pays par bassin fluviaux. « Rien n'est plus faux, écrit M. Paquier, que cette prétendue division du sol en autant de parcelles territoriales qu'il y a de régions arrosées par un fleuve et ses affluents. Elle ne s'appuie sur rien d'exact et n'est d'aucune utilité pratique. Par exemple, elle laisse dans

(1) Nous croyons pouvoir indiquer les traités dus à MM. Lemonnier et Shrader, ouvrages rédigés sur un plan nouveau et renfermant des cartes d'une grande clarté.

l'esprit de l'élève des idées fausses et malheureusement durables (1). »

Nous trouvons plus logique aussi de ne pas nous conformer rigoureusement à l'ordre généralement admis dans l'étude d'un pays, à savoir : géographie physique, géographie politique, chemins de fer, agriculture, industrie... etc. Cette méthode analytique, nécessaire pour un cours supérieur de géographie, ne cadre pas avec notre modeste enseignement élémentaire. Nous ne voyons aucun inconvénient à donner à nos élèves, en même temps que les cours d'eau et les massifs montagneux d'une contrée, quelques noms de ville, quelques notions sur l'agriculture et l'industrie. De la sorte, les leçons sont moins monotones et intéressent davantage l'enfant. Et même, en dehors de ces récits spécialement consacrés à la science géographique, que de notions concernant la description de la terre ne pourrons-nous pas donner à nos élèves, si nous savons mettre à profit les circonstances ! Mais, laissons à ce propos la parole à Elisée Reclus, l'éminent géographe que l'on sait : « Je me garde bien de repousser l'étude de l'étroit milieu dans lequel se trouve l'enfant. Il est bon qu'il se rendre compte de tout, mais chaque chose de cet étroit milieu le transporte dans le monde infini. Il a son ardoise devant lui : il est bon qu'il en connaisse la place et les dimensions ; mais il est bien plus important qu'il sache ce que c'est, et voilà que l'instituteur parle des carrières et des montagnes stratifiées, et des eaux qui ont déposé des molécules terreuses, et des roches dont le poids les a durcies. Il est assis sur un banc, le banc a trois mètres de long, je le veux bien, mais ce banc est en chêne — et nous parcourons en imagination les grandes forêts de France ; — ou en sapin, et

(1) Avec cette façon de procéder, « on morcelle ce qui ne devrait jamais être séparé, on associe ce qui ne devrait jamais être rapproché. Où trouvons-nous des cours d'eau plus étroitement unis entre eux, soit par la configuration du sol, soit par l'histoire même des événements auxquels ils sont mêlés que les affluents de rive droite de l'Adour et ceux de la rive gauche de la Garonne par exemple? Par contre, nous ne voyons aucun rapprochement à établir entre les affluents de la Garonne (rive droite) descendus les uns des Pyrenées, les autres de la région des Cévennes et à plus forte raison entre la Garonne et la Dordogne !

(M. Paquier, auteur déjà cité)

nous voici gravissant les montagnes de la Norvège. Et que de voyages, que d'excursions dans l'espace, que de conversations amusantes sur les pierres et les clous des maisons, sur les fleurs du jardin et le ruisseau du village. La géographie vient en même temps, mais sous forme vivante. »

Autre abus, que nos atlas semblent encourager. Que de fois ne nous a-t-on pas fait réciter la liste des départements avec préfecture, sous-préfectures et autres villes. Et quels avantages nos élèves retireraient-ils si nous exigions d'eux le même travail? Qu'il soit consacré aux départements une carte spéciale dans l'atlas, avec un tableau succinct à côté: rien de mieux. Mais que la carte et le tableau servent à être consultés et non à être appris par cœur: il y aura tout bénéfice pour le maître et pour l'élève (1).

Nous pouvons joindre à cette énumération un certain nombre d'autres objets faisant également partie du matériel consacré à l'enseignement de la géographie. Mais nous nous hâtons d'ajouter qu'ils ne sont pas indispensables : les *globes en relief*; les *globes noirs*, c'est-à-dire ardoisés et muets ; les *tableaux ardoisés* donnant les contours et les divisions politiques des pays. Pour ce qui est des globes en relief, il est évident que la représentation exacte sur une aussi petite échelle est très difficile à obtenir. Quant aux tableaux ardoisés et aux globes noirs, il nous semble que conseiller leur emploi serait supprimer l'initiative du maître.

Signalons aussi un *paysage en relief*, renfermant tous les accidents géographiques qu'il est possible de grouper;

(1) « Nous admettons, dit encore M. Paquier, la nomenclature par départements avec les préfectures; mais, pour les sous-préfectures, nous demandons très nettement leur mise à l'écart et leur suppression. Nous les remplacerions avec succès par les villes industrielles et commerçantes qui, depuis un siècle, ont surgi un peu partout en France et dans lesquelles semble se personnifier la fortune même ou la prospérité du pays ; — sans oublier les localités historiques qui rappellent un événement connu. Dans la Nièvre, Château-Chinon et Cosne m'importent peu, mais je tiens à faire connaitre Fourchambault et Decize. Dans la Saône-et-Loire, que me fait Louhans en face du Creuzot et de Romanèche? Dans la Haute-Saône Lure en face de Luxeuil et de Ronchamp? » Ainsi les villes nouvelles pour lesquelles M. Paquier réclame le droit de cité, « au détriment de ces bourgs pourris qui mentent à leur réputation », nous parleraient de notre histoire, de notre commerce, de nos richesses industrielles.

puis des *panoramas* en couleurs et à côté le plan, la carte de tout le pays représenté. De la sorte, on pourrait avoir pour une même parcelle de terrain : 1° un modèle en relief ; 2° une vue en perspective et enfin, 3° une carte.

Il sera bon d'exercer nos élèves, dans leur dernière année d'études, à la lecture des *Cartes d'Etat-Major* ; c'est aussi cette époque que nous choisirons pour leur montrer des appareils cosmographiques, tels que le *Tellurium* pour la démonstration des mouvements de la terre et de la lune, les *Systèmes planétaires*... etc. Nous ne parlons ici que d'exercices à faire dans les derniers mois du cours d'études ; à l'Institution de Paris, la Cosmographie ne fait pas partie — et avec raison — des programmes de géographie des cinquième, sixième et septième années.

Il y aurait bien encore une *Rose des Vents*, mais chaque professeur peut la tracer lui-même sur le parquet de la classe ou en confectionner une qu'il fixerait au plafond.

## VIII. — Les jardins géographiques

Le paysage en relief, que nous signalions précédemment, nous a remis en mémoire les géoramas et les jardins géographiques.

Le géorama, on le sait, est une représentation en relief, sur une échelle plus ou moins grande, d'une portion ou de l'ensemble de la terre. Il ne faut toutefois pas confondre le géorama avec la carte en relief : la carte en relief est une véritable carte sur laquelle on peut étudier sérieusement la topographie d'un pays, tandis que le géorama qui vise généralement à reproduire d'une façon pittoresque l'aspect physique du sol, des cultures, des forêts, des rivières, des lieux d'habitation... etc., relève de la fantaisie plus que de la science. Nous nous permettrons de signaler, dans le Dictionnaire de Pédagogie publié sous la direction de M. Buisson, la curieuse description d'un géorama construit par un instituteur italien.

Rien n'a été omis par l'inventeur, pas même la production de nuages artificiels. L'auteur de cette description continue: « Quelques amateurs d'horticulture se sont amusés à représenter dans leur jardin les continents et les océans au moyen de carrés et de plates-bandes plus ou moins fantastiquement découpés, hérissés de fiches en bois peint marquant la position des villes et rayés de petites haies de buis figurant les chaînes de montagnes. Nous avons visité une de ces prétendues représentations de la terre et nous en avons remporté l'impression qu'on éprouve devant une plaisanterie de mauvais goût. Tous ces procédés artificiels vont à l'encontre du but que doit se proposer un bon enseignement de la géographie et n'ont rien de commun avec la méthode intuitive et la leçon de choses. Voulez-vous familiariser l'enfant avec les premières notions géographiques? conduisez-le dans la campagne et dites-lui d'ouvrir les yeux: le véritable géorama, c'est tout ce qui l'entoure. »

## IX. — Le musée de géographie. — Les projections lumineuses

La géographie, par cela même qu'elle s'occupe à la fois de tout ce qui concerne la terre et l'homme, est une science encyclopédique. Tout ce qui relève de l'histoire naturelle en général, de la zoologie, de l'astronomie, de la physique, de la chimie, des sciences agricoles et commerciales, comme aussi de l'archéologie, de l'ethnographie... etc., lui appartient, du moins quant aux objets tangibles et matériels. « Elle en est distincte néanmoins, écrit M. Foncin, parce qu'elle applique toutes les notions dont elle s'empare à un objet déterminé, la description de la superficie du globe. Ayant à représenter le monde en raccourci, elle résume et condense tout le savoir humain. Mais elle n'invente rien; elle se contente de comprendre, de classer et de peindre. »

Etant donnée la diversité des éléments auxquels elle s'adresse, il nous paraîtrait intéressant de constituer avec

eux un véritable musée, le MUSÉE DE GÉOGRAPHIE. On y verrait réunis :

1° Tous les objets qui composent le matériel proprement dit ;

2° Gravures (1) ou estampes, peintures, *photographies*, lithographies, représentant des paysages, des vues, des sujets d'ethnographie ou d'histoire naturelle (2) ;

3° Collections etnographiques, figurines permettant de saisir la structure humaine, l'habillement, les mœurs de chaque peuple du globe (3) ;

4° Produits agricoles et industriels, classés par région ;

5° Collections de vues pour PROJECTIONS. Ce serait instruire en amusant et compléter au mieux l'enseignement du maître que de faire de temps en temps à nos élèves des conférences accompagnées de projections. Les sujets choisis nous permettraient de leur montrer les races humaines, les costumes, les vues des principales villes de France, des régions curieuses de notre pays, des grands phénomènes de la nature, des industries de l'Europe et du monde entier. Ce serait en un mot une reproduction par l'image du grand livre de la nature : quoi de plus intuitif et de pratiquement réalisable ! L'idéal, a-t-on dit, serait d'étudier la terre en voyageant ; puisque de longtemps encore ce ne sera pas du domaine des choses possibles, n'hésitons pas, en attendant, à utiliser toutes les ressources de l'intuition. Et d'ail-

(1) Mentionnons l'intéressante collection Hément que possède l'Institution de Paris ; la plupart des paysages paraissent n'avoir rien de fictif et semblent une copie exacte de la réalité. La troisième série de la collection Walther, de Berlin, pourra également nous rendre quelques services. Puisque nous parlons de l'Institution de Paris, nous dirons qu'une salle vient d'être consacrée spécialement à l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Le matériel ainsi que les collections de cartes et de gravures nécessitées par l'étude de ces sciences s'y trouvent déjà réunis. Nous sommes persuadés que cette création réalisera, dans une avenir qui ne nous paraît pas très éloigné, les vœux que nous émettions dans ce chapitre, principalement en ce qui concerne l'enseignement par l'aspect. Au Musée scolaire, qui se complète de jour en jour, viendra s'ajouter le Musée géographique, non moins digne d'intérêt.

(2) Tableaux d'histoire naturelle de Deyrolle ; musée industriel de Dorangeon, de Deyrolle ; tableaux etnographiques de Lehmann ; tableaux zoologiques de Leutemann, etc.

(3) Nos élèves auront intérêt à visiter le Musée ethnographique du Trocadéro, le jardin d'Acclimatation et le jardin des Plantes.

leurs, l'aspect n'est-il pas la chose la plus sûre en matière d'éducation? Il rend l'instruction compréhensible, intéressante, attachante. Plus l'enfant étudie, considère, examine en se jouant, plus le fond d'idées est solide et par suite durable.

S'il est vrai qu'avec nos jeunes sourds la leçon orale se grave dans l'esprit uniquement par les yeux, il est exact aussi que chez les élèves entendants la vue joue un rôle prépondérant. C'est ce qui explique l'importance que l'on accorde aujourd'hui à l'enseignement par l'aspect et en particulier aux projections lumineuses. Et qui pourrait les égaler pour aider la mémoire par l'entremise de la vue? Un musée scolaire n'est pas si riche que de nombreuses choses n'y fassent défaut. « Et d'ailleurs, si les objets usuels y figurent, ils ne servent de rien pour reconstituer devant les imaginations une scène historique, un paysage, une expérience. Acheter des livres copieusement illustrés! C'est coûteux. Faire circuler des gravures, des illustrations? C'est cher également, et puis l'imagerie scolaire est encore à l'état d'enfance. Dessiner au tableau ce que l'on veut exposer, raconter, rendre parlant et vivant? Ce n'est pas à la portée de tout le monde : on ne devient pas artiste! » C'est donc principalement à la lanterne magique que revient le rôle de vulgariser les connaissances indispensables et de les fixer à jamais dans le souvenir.

Les enfants de nos écoles, les adultes des cours du soir jouissent, à l'heure actuelle, des bienfaits de cet enseignement, grâce à la *Société de l'enseignement par l'aspect* (1), fondée au Havre en 1880 par un instituteur, M. Serrurier, et qui a pris racine dans quatre-vingts départements, en Algérie, en Tunisie... etc. (2).

(1) Société d'Initative pour la propagation de l'enseignement scientifique par les projections photographiques-lumineuses. Elle met gratuitement ses collections à la disposition du personnel enseignant. Nous comptons dans son catalogue plus de 40 collections ayant trait à la géographie et chaque collection renferme en moyenne vingt-cinq vues. Dans un espace de dix-huit mois, plus de 30,000 vues ont été prêtées.

(2) Nous croyons devoir ajouter que la Société de l'Enseignement par l'aspect a aidé à la création de Sociétés similaires en Belgique, en Suisse, en Autriche et en Amérique.

Cet enseignement par les yeux n'est pas limité aux Écoles élémentaires, aux lycées et aux Facultés Le grand public des conférences en bénéficie lui aussi. Voulez-vous quelques exemples? Tout dernièrement, c'était au mois de juillet 1892, le lieutenant de vaisseau Mizon faisait devant la Société de Géographie commerciale, un récit de son voyage du Niger au Congo. « Cette conférence, lisons-nous dans un compte rendu d'alors, était illustrée de projections choisies avec soin et vraiment curieuses. »

« Nos colonies sont peu connues, écrit un autre narrateur; frappé de ce fait, M. Alfred d'Aunay a eu l'idée de grouper sous le titre de *Voyages aux colonies françaises* toute une série de vues photographiques de nos principales possessions et de les faire défiler sous les yeux des spectateurs à l'aide de projections Molteni. Il y a là un enseignement populaire de la géographie des colonies qui mérite d'être encouragé, d'autant plus *qu'il est présenté sous une forme attrayante.* »

Le 24 novembre de chaque année, les élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris fêtent l'anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée. Le soir, une soirée amusante leur est donnée. Savez-vous quel est le numéro du programme qui excite au plus haut point leur admiration? C'est précisément celui qui comporte les projections lumineuses, à l'aide desquelles le prestidigitateur fait accomplir « un voyage merveilleux dans les cinq parties du monde », par exemple, à son jeune auditoire.

Nous arrêterons là les nombreuses citations que nous pourrions produire en faveur de l'idée que nous préconisons, et nous formons le vœu que tous nos jeunes sourds soient bientôt mis à même de jouir des avantages d'un procédé d'enseignement que l'on peut à bon droit, dans leur cas particulier, considérer comme leur étant indispensable.

## X. — Voyages fictifs et excursions géographiques

Avant de terminer notre étude sur les procédés d'enseignement, nous croyons devoir dire un mot des voyages fictifs et des excursions géographiques qui permettent au professeur de faire d'excellentes leçons de récapitulation, principalement à la fin de l'année scolaire.

Pour compléter les explications orales, nous avons signalé précédemment la lecture de la carte murale, l'emploi des maquettes, les exercices cartographiques et aussi les projections. Viendront alors les voyages sur la carte, les *voyages fictifs*. Une fois les premières notions posées sur la géographie physique, et après que la carte du pays étudié est bien possédée de l'élève, il n'y a pas pour lui de joie plus grande que celle d'un long et curieux voyage entrepris sur les rivières, les canaux, les chemins de fer de France et d'Europe; sur les mers, pour se rendre aux colonies françaises ou dans les contrées avec lesquelles nous sommes le plus en relation. Les nombreux plans des voyages circulaires par voies ferrées permettront au maître de mettre à l'épreuve l'intelligence de l'enfant, ses connaissances acquises et la première étude qu'il aura faite du sol.

A ces voyages en imagination viendront s'ajouter de véritables *excursions géographiques*. Nous ne les conseillons pas seulement dans le but de préparer nos leçons, mais aussi pour compléter, d'une façon pratique, l'étude du programme faite en classe. Indiquons à ce sujet deux exercices dont nous n'avons eu qu'à nous louer : à plusieurs reprises, et connaissant l'itinéraire de la promenade, nous avons conseillé à nos élèves de dessiner la portion du plan de Paris ou des environs qu'ils allaient explorer et d'emporter ce croquis avec eux; puis, sur le parcours, ils marquaient d'un signe convenu les monuments, les statues, les accidents de terrain qui avaient attiré leur attention. Le jour suivant nous nous faisions raconter la promenade et nous enga-

gions avec eux une causerie intéressante et fort instructive. Une autre fois, et cela le lendemain d'une promenade, nous demandions un tracé de l'itinéraire suivi, tout en ne négligeant pas les questions sur les particularités des quartiers visités. Nos élèves avaient vu, un jour, la Seine, les quais, les produits débarqués ; un autre jour, le Bois de Boulogne et le Mont Valérien... Il nous était possible dès lors de nous assurer que les quelques notions fournies sur les termes géographiques étaient gravées d'une façon solide dans leur esprit.

Il pourra nous être objecté que le professeur ne rencontrera pas dans les localités qui avoisinent l'Institution de son élève une diversité d'accidents de sol telle qu'il puisse passer en revue tous les termes nécessaires à la compréhension de la science géographique. Sans aucun doute; mais dans ce cas, il doit s'ingénier à trouver des moyens de démonstration, qui viendraient suppléer à la pénurie des accidents naturels ; dans l'enseignement primaire, ces derniers sont vivement recommandés. Le matériel d'enseignement et d'éducation prescrit par les Règlements de 1887 pour les Écoles maternelles comporte entre autres : *du sable pour les exercices géographiques et les constructions, soit au préau, soit dans la cour* ».

Ne négligeons pas de donner à chacun de nos élèves, au moment de son départ en vacances, l'*itinéraire de son voyage*. C'est un travail d'une portée tout à fait pratique et qui leur apprendra à se servir des indicateurs. Si l'un d'eux se rend à Bordeaux, le professeur énumèrera les principales gares du parcours, sans oublier les renseignements concernant les grandes industries, les productions naturelles et l'aspect physique du pays traversé. Les grands arrêts, la durée du trajet... etc., tout cela doit être signalé et une carte viendra à l'appui des explications du maître. Les autres élèves, guidés par ce modèle, s'efforceront d'exécuter le même travail, chacun en ce qui le concerne. S'agit-il d'une ligne secondaire, on aura soin d'attirer l'attention des enfants sur les changements de train, par exemple. En un mot, nous n'omettrons aucun des détails que doit connaître un

voyageur et que, faute d'expérience, nos élèves ignorent encore.

Enfin, pour couronner les études, il pourrait être fait des *voyages* à la fois instructifs et récréatifs, comme cela se pratique avec les élèves des Écoles normales primaires et ceux des Écoles de la ville de Paris. La seule objection qui nous peut-être faite — elle est malheureusement trop fondée — c'est que ces voyages sont coûteux ; aussi, n'insistons-nous pas davantage.

Ici se terminèront nos observations sur la méthode à suivre dans l'enseignement de la géographie. Etudiée en se conformant au plan que nous avons essayé d'esquisser, il nous semble que cette science captivante, et qui parle surtout à l'imagination, se dépouillera de cette aridité, de cette monotomie qui se dégage à la lecture des traités en usage autrefois. « On se demande souvent, écrit M. Fr. Shrader, pourquoi la géographie est désagréable à ceux qui l'apprennent et pourquoi, dès qu'ils ne sont plus forcés de l'apprendre, ils la rejettent comme l'estomac rejette une nourriture inassimilable. L'arithmétique ? ils y mordent. La physique ? elle les « amuse ». L'histoire? elle les intéresse. Quant à la pauvre géographie, elle est, à l'unanimité moins quelques voix, déclarée insupportable. Suivons cependant les enfants en dehors de l'école, à l'heure où ils peuvent se délasser et prendre un livre de lecture. Est-ce un ouvrage de physique qu'ils prendront? Un livre d'histoire? De chimie? De grammaire ? Non, mais des voyages de découvertes, des descriptions d'îles désertes, des climats lointains, de luttes contre le froid du pôle, contre le sable et la sécheresse du Sahara; des « Robinsons », c'est-à-dire l'homme aux prises avec la nature terrestre, c'est-à-dire, en somme, de la géographie. Et dans leur imagination, pendant cette lecture, surgiront des rêves grandioses, des immensités sablonneuses, des vagues croulantes, des cieux sillonnés d'éclairs, des savanes à perte de vue, de longues avenues de palmiers. Voici donc deux faits qui semblent inconciliables: d'une part, la géographie est la science qui renferme le plus d'éléments par-

lant à l'imagination, d'autre part, elle inspire un mortel ennui à ceux qui l'apprennent. C'est tout simplement parce qu'ils ne l'apprennent pas : ils apprennent à sa place quelque chose de sec, de fragmenté, de vide, absolument comme ils feraient s'ils bornaient leur étude de l'anatomie à une simple énumération des os .»

(*A suivre.*) A. LEGRAND.

---

# LA PAROLE

DANS LA

# PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT DU SOURD-MUET

(*Suite*)

## CHAPITRE III

### PRÉPARATION DE LA PHRASE PARLÉE

Tous les exercices faits en vue de l'étude des sons constituent en réalité une *préparation indirecte* de la phrase. De plus celle-ci demande aux organes phonateurs certaines qualités qui peuvent être développées chez le jeune sourd par des exercices spéciaux qui la *préparent directement.*

Avant d'aborder l'étude de la phrase parlée, nous allons exposer les grandes lignes de cette double préparation.

#### *I. — Préparation indirecte.*

Afin d'être plus clair dans l'exposition des exercices dont se compose la préparation indirecte, nous prendrons un

exemple. Supposons que nous ayons déjà enseigné les voyelles *a*, *o*, *ou*, les consonnes *p*, *t*, *c*, *f*, *s*, *b*, *d*, *g*, *l*, et que nous voulions faire connaître la consonne : *ch*. Voici la marche que nous suivons :

1° Nous faisons émettre cette consonne isolément jusqu'à ce qu'elle ait une pureté convenable (1).

2° Nous lui associons la voyelle : *a*, pour fermer la syllabe simple et directe : *cha* ; puis nous mettons cette syllabe en contact avec toutes celles que nous avons formées précédemment d'une façon analogue :

1er Exercice de syllabation

*chapa*, *chata*, *chaca*, *chafa*,
*chala*, *chada*, *chaga*, *chava*,
*chala*

Dans cet exercice la syllabe nouvelle (*cha*) est initiale.

3° Nous reprenons les groupes syllabiques précédents, mais en mettant la syllabe nouvelle à la fin :

2e Exercice

*pacha*, *tacha*, *cacha*, *facha*,
*bacha*, *dacha*, *gacha*, *vacha*,
*lacha*

4° Dans les deux exercices qui précédent, nous remplaçons la voyelle : *a* par les autres voyelles connues (*o*, *ou*) :

3e Exercice

*chopo*, *choto*, *choco*, *chofo*,
*chobo*, *chodo*, *chogo*, *chovo*,
*cholo*

(1) Nous disons ailleurs (voir page 295) quelles sont les consonnes qui peuvent être enseignées isolément et celles qu'il y a intérêt à présenter au jeune sourd en les faisant d'abord suivre de la voyelle *a*. Avec les dernières on laissera naturellement de côté ce premier exercice pour commencer par le suivant.

4e Exercice

*pocho, tocho, cocho, focho,*
*bocho, docho, gocho, vocho,*
*lcho*

5e Exercice

*choupou, choutou, choucou, choufou,*
*choubou, choudou, chougrou, chouvou,*
*choulou*

6e Exercice

*pouchou, touchou, couchou, fouchou,*
*bouchou, douchou, gouchou, vouchou,*
*bouchou*

5° Nous ajoutons la consonne : *ch* aux voyelles et aux syllabes connues :

7e Exercice

*ach*, pach, *tach*, *cach*, *fach* ,
*bach*, dach, gach, *vach*, *lach*,

8e Exercice

*och*, *poch*, toch, *coch*, *foch*,
boch, doch, *goch*, voch, loch,

9e Exercice

ouch, pouch, *touch*, *couch*, fouch,
*bouch*, *douch*, gouch, vouch, *louch* (1).

Jusqu'ici nous avons évité — intentionnellement — de rapprocher les consonnes *s* et *ch*. Ces deux éléments phoné-

(1) Quand il s'agit d'une consonne enseignée isolément comme *ch*, ces trois exercices peuvent être faits avant les six qui précèdent. Pour les autres, cette interversion ne saurait avoir lieu.

tiques sont caractérisés par le bruit de l'air qui suivant une sorte de canal formé par la langue et le palais, vient se briser contre les dents. Ce qui les distingue essentiellement, c'est que la colonne d'air est plus serrée pour *s* que pour *ch* et produit un bruit « plus sifflant, plus strident ». Or, cette différence est amenée en grande partie par un simple changement de position de la langue. Ces deux sifflantes ont donc une très grande analogie.

De cette parenté de mécanisme, il résulte chez nos élèves une tendance à confondre *ch* et *s* (1). Il est donc prudent de ne rapprocher ces deux sons que lorsque chacun d'eux est fixé. C'est pourquoi nous n'avons pas fait figurer la consonne *s* dans les exercices qui précèdent (2). Nous pouvons maintenant combler cette lacune :

— 10e Exercice —

*chas*, *chassa*, sach, sacha,
*chos*, chosso, soch, socho,
chous, choussou, *souch*, souchou (3).

Nous pourrions, en continuant à combiner avec méthode les sons connus et la consonne nouvelle, former des groupes de deux ou de trois syllabes en nombre considérable. Mais cela nous entraînerait trop loin et serait inutile. Le point essentiel était de *mettre la consonne nouvelle el les syllabes dans lesquelles elle entre en contact avec les sons et avec les syllabes déjà étudiés.*

Maintenant que ce premier résultat est acquis, il suffira de choisir, parmi la quantité de combinaisons possibles, celles qu'il est utile de faire connaître : Pour cela, le plus simple est de consulter le dictionnaire et de prendre les

(1) C'est cette tendance qui produit chez les entendants, et particulièrement chez les Auvergnats, le *chuintement*, ainsi que le fait remarquer M. Goguillot.

(2) Il est bon de prendre la même précaution à l'égard de tous les sons dont le mécanisme présente de grandes analogies : *p-b ; p-m ; b-m ; è-é ; l-n*, etc.

(3) Remarquons avant d'aller plus loin que dans ces premières combinaisons faites avec une rigueur toute mathématique, nous avons déjà rencontré un certain nombre de *mots* dont la prononciation est dès maintenant assurée.

combinaisons qui existent réellement dans la langue. En d'autres termes, il faut chercher *les mots* que l'on peut former avec les sons connus et dans lesquels figure celui qui nous occupe.

— 11e Exercice —

*ch*acal, *ch*al, *ch*aloup, *ch*aco,
*ch*ap, *ch*apo, *ch*ocola, *ch*aptal,
*ch*ac, *ch*ato, *ch*atou, *ch*oc.
*ch*op, a*ch*a, laba*ch*, babou*ch*,
ca*ch*alo, ca*ch*o, ca*ch*ou, tou*ch*o,
la*ch*o, acou*ch* tabou*ch*,labou*ch*.

Il est des professeurs qui croient dangereux de se servir de mots dans les exercices de syllabation. Leur opinion ne diffère guère de la nôtre : puisque nous négligeons les idées exprimées, nous n'avons plus affaire à des mots, mais à des groupes syllabiques. Si, dans les exercices mécaniques, on voulait s'interdire les réunions de sons qui peuvent former des mots, on n'irait pas loin. On commencerait, en effet, par laisser de côté les syllabes les plus simples qu'on présente habituellement les premières, car la syllabe: *pa* est calquée sur le mot *pas* ; *po* l'est sur *peau*, à moins qu'il ne le soit sur *pot* ; *to* l'est sur *tôt* ou bien sur *taux*, etc.

Il est vrai que la façon dont on écrit les syllabes : *pa, po, to,* ne rappelle guère les mots qui leur correspondent. Eh bien ! qu'il en soit de même pour les groupes syllabiques contenus dans notre 11e Exercice. Donnons leur une forme purement phonétique, écrivons : *chato, cacho.*

Mais, ripostent les professeurs de tout à l'heure, c'est justement là qu'est le danger. La véritable orthographe de ces mots, que nous ferons connaître plus tard, viendra se greffer sur l'orthographe phonétique que nous présentons aujourd'hui, et jettera le trouble dans l'esprit de l'élève. A partir du jour où nous aurons enseigné le mot *chateau*, l'élève écrira — cela est à craindre — *chateau* ou *chato* indifféremment.

Le danger ne peut être réel que lorsque le mot est présenté peu de temps après le groupe syllabique correspondant. Nous avons rencontré, par exemple, dans le 7e exercice, la syllabe : *vach*. Et afin d'ajouter de l'attrait à notre enseignement, en lui donnant une application immédiate, aussitôt que l'exercice est bien fait nous mettons sous les yeux de nos élèves une gravure représentant une vache et nous faisons prononcer le nom de cet animal. Enfin nous écrivons au tableau *la vache*. — Eh bien ! nous sommes persuadé que même dans ce cas, l'enfant ne se laissera pas embarrasser par les deux formes successives que nous avons données par l'écriture, au même *mot parlé*.

En effet, dans l'exercice de syllabation, le groupe : *vach* représente pour l'élève trois sons qu'on lui apprend à lier convenablement et passe inaperçu (quant à sa forme écrite) au milieu des groupes voisins (*dach*, *gach*, *lach*, etc.). Le mot : *vache*, au contraire, lui rappelle un animal qu'il connaît et dont on lui a montré la représentation. Il est de plus précédé de l'article. Du double fait de l'idée qu'il exprime et de son orthographe toute conventionnelle, le mot reçoit une physionomie particulière qui frappe l'enfant et se grave aisément dans sa mémoire. Le plus souvent le jeune sourd ne remarquera même pas la similitude de prononciation entre *vach* et *vache* — tant ces deux groupes de lettres correspondent pour lui à des choses différentes. — Cela est si vrai que si on insère le premier dans une dictée de syllabes, il écrira presque toujours le deuxième, le dessin de la bouche qui correspond à tous deux éveillant tout de suite dans son esprit l'idée de l'animal qu'on lui a montré. Dans ces conditions, on conviendra que le danger est bien faible, même dans ce cas.

Or, parmi les mots renfermés dans l'exercice 11, il n'en est guère que deux qui puissent être enseignés immédiatement : *chapeau* et *chocolat*. Pour les autres, il s'écoulera des mois, peut-être des années, avant qu'une occasion nous permette de faire connaitre leur signification. A ce moment, la forme phonétique qu'ils ont revêtue à l'époque des exercices méca-

niques sera depuis longtemps sortie de la mémoire de nos élèves, et si ceux-ci *reconnaissent et articulent facilement* les syllabes qui composent ces mots, rien néanmoins ne leur empêchera d'adopter la forme graphique que nous leur présenterons.

L'exercice dont nous nous occupons n'a donc pas les inconvénients qu'on lui reproche. Et il a de précieux avantages. — D'abord il nous semble tout naturel de choisir, parmi une infinité de combinaisons de syllabes, celles qui existent dans notre langue. Puis, en agissant ainsi, nous faisons connaître la prononciation d'un grand nombre de mots que nous retrouverons plus tard et dont nous n'aurons plus alors qu'à faire connaître le sens. De plus les fréquentes consultations du dictionnaire que cette façon d'agir nous amène à faire, nous font voir des difficultés auxquelles nous n'aurions peut-être pas songé (rencontre de voyelles: cac*ao*, de consonnes: cha*pt*al, sa*ls*ifi, a*lc*ali). Enfin ces groupes syllabiques calqués sur des mots s'ajoutent aux mots que nous pouvons enseigner pour nous permettre de commencer à faire connaître le débit, ainsi que nous le montrerons tout à l'heure (1).

Telle est la série des exercices que nous faisons pour arriver au *mot* (2) ; nous les avons énumérés, il nous reste à caractériser la façon dont ils sont faits.

Il est a peine besoin de dire que tous ces exercices sont d'abord *analytiques*. Puisque leur but principal est de faire connaître les modifications que subissent dans leur contact

(1) M. Dupont, dans un article de la Revue, que nous avons déjà cité, disait en 1886 : « Nous considérons comme excellent, dès qu'un certain nombre de syllabes bien prononcées le permettent, de ne plus dicter à nos élèves que des groupes de sons formant les *mots français* ou du moins des mots ayant la tournure française... Notre langue a un caractère spécial ; pourquoi ne chercherions-nous pas à donner à la parole de notre sourd comme un reflet de cette physionomie particulière de notre langue ? »

(2) Nous ne nous sommes occupé que des exercices *théoriquement indispensables*. Il est clair que si, lorsque nous les avons faits, le son qui en est l'objet nous paraît insuffisamment fixé, nous pouvons, pour insister sans faire naître la monotonie, faire encore d'autres exercices de syllabation. Nous avons présenté un *nombre minimum* d'exercices. Il suffira dans bien des cas, mais il pourra être augmenté quand on le jugera à propos.

les éléments phonétiques, nous devons avant tout faire saisir ces modifications et les faire reproduire avec le plus de précision possible. Même lorsqu'il s'agit de groupes de deux ou de trois syllabes, il est bon de décomposer, d'analyser minutieusement jusqu'à ce que tous les détails d'articulation soient observés.

Dans ce premier moment de l'exercice, il ne saurait être question de prononciation courante. Nous sommes dans la situation de l'ouvrier mécanicien qui façonne les pièces d'un instrument et qui les ajuste à différentes reprises pour juger des retouches dont elles peuvent avoir besoin. S'agit-il par exemple du groupe : *choto ?* Les quatre sons dont il se compose sont les pièces dont nous devons assurer la justesse et le contact parfait. Ce n'est que lorsque ce double résultat est acquis que, semblable au mécanicien qui assemble et fixe définitivement les pièces de son instrument, nous considérons les quatre sons comme s'ils constitutaient *un mot*, et que nous ajoutons le débit aux deux premiers éléments de la parole. A ce moment l'exercice devient *synthétique.*

On peut donc poser en principe que *tout exercice est d'abord analytique, puis synthétique.*

De plus, dans les dix premiers exercices de syllabation que nous avons cités plus haut, on peut considérer que l'analyse occupe beaucoup plus de place que la synthèse. Dans le dernier, c'est le contraire. Les groupes syllabiques calqués sur des mots, qui le composent, ne présentent guère que quelques difficultés imprévues. Les syllabes qui entrent dans ces groupes sont connues, leur arrangement seul est nouveau. Ce qui importe chez eux, ce ne sont donc pas les éléments, c'est l'ensemble, le *mot* auquel il s'agit de donner sa physionomie exacte.

Dans cet exercice on s'occupera surtout du débit : on exercera l'élève au *rythme* et à *l'accentuation*, ces deux qualités de la parole qui jouent un si grand rôle dans la *phrase parlée.*

Le moment est venu maintenant de choisir parmi les *mots dont nous avons assuré la prononciation* au cours des exercices de syllabation, ceux qui désignent des objets familiers

aux élèves ou des faits connus d'eux, afin d'en faire connaître la signification :

| | | | |
|---|---|---|---|
| *chat* | *hache* | *poche* | *louche* |
| *chapeau* | *tache* | *bouche* | *chaud* |
| *chocolat* | *vache* | *douche* (1) | |

La marche à suivre pour enseigner ces mots est trop connue pour qu'il soit utile de la décrire. Nous voudrions seulement dire quelques mots sur le caractère que doit avoir, selon nous, ce premier enseignement linguistique, et essayer de préciser la place qu'il doit occuper dans la première année d'étude de nos élèves.

Il importe de ne pas le considérer comme la partie importante de notre tâche. Les mots qui précèdent et les phrases qu'ils peuvent former ne sauraient constituer le but principal vers lequel nous tendons, dès que nous avons commencé l'étude de la consonne *ch* ; ils ne doivent pas déterminer l'orientation de notre enseignement, dicter le choix de nos exercices, hâter l'étude de telles combinaisons de sons au détriment de telles autres.

L'étude du mécanisme de la parole est assez difficile pour qu'elle nécessite un plan rigoureusement suivi, qui divise *et gradue avec soin les difficultés*. Dans la séries des exercices d'articulation nous ne devons considérer les mots et les phrases que comme une *application naturelle* des connaissances acquises, *qui vient à son heure* donner plus d'attrait à notre enseignement.

Chez eux encore c'est le côté mécanique qui est pour nous le point important. Notre première préoccupation est de veiller à ce que le son dont nous nous occupons reste pur dans toutes les applications que nous pouvons en faire.

L'utilité que présentent ces mots et ces phrases (ils introduisent peu à peu la communication purement orale dans la classe) ne nous échappe cependant pas. Elle cons-

(1) Nous verrons plus loin que nous pouvons également présenter aux élèves de petites phrases dans lesquelles entrent ces mots.

titue un bienfait dont nous profitons *avec empressement*, mais sans l'avoir trop recherché, *sans lui avoir fait aucun sacrifice.*

Nous reviendrons sur ce point important à propos de l'étude de la phrase parlée.

## II. — *Préparation directe.*

Pour prononcer couramment une phrase, il ne suffit pas de savoir émettre et lier convenablement les sons dont elle se compose. Il faut encore que les organes phonateurs de celui qui parle possèdent une *souplesse* et une *agilité* suffisantes pour lui permettre d'observer le *rythme* de cette phrase. Il faut de plus que sa *respiration* soit assez puissante pour éviter les interruptions que causeraient des inspirations trop rapprochées. Il faut enfin que les *muscles* de la respiration et de la phonation soient suffisamment soumis à sa volonté pour qu'il puisse observer l'*accentuation.*

Ces qualités (souplesse et agilité des organes phonateurs, puissance de la respiration, docilité des muscles) manquent, on le sait, au sourd-muet qui commence l'étude de la parole.

Les exercices de la préparation indirecte concourent il est vrai à leur développement. Mais, en raison de l'importance de ces qualités, il est bon de leur consacrer des exercices spéciaux (1).

La marche suivante, parallèle à l'acquisition des sons, nous semble toute naturelle :

(1) L'éducation des organes de la respiration et de la phonation est commencée, on le sait, dès l'arrivée de nos élèves, au moyen d'une gymnastique spéciale qui est pour ainsi dire classique à l'Institution de Paris. Enseignée par le professeur du cours Normal, M. Dubranle, elle a été développée sur certains points par quelques-uns de nos collègues (tout récemment par M. Boyer). Mais cette première éducation très importante prépare simplement le sourd-muet à l'*articulation.* Il est nécessaire, un peu plus tard, de lui donner une nouvelle orientation pour la faire servir à la préparation du *débit de la phrase.* C'est cette deuxième phrase de l'éducation des organes que nous exposons dans ce chapitre.

1° On fait répéter une consonne, en accélérant progressivement le mouvement :

ppppp—ttttt—ccccc ;
ddddd—lllll—vvvvv ;

2° On fait répéter, d'une façon analogue, une syllabe :

papapapa—tatatata—cacacaca ;
dodododo—lololo—vovovovo ;

3° On fait alterner deux consonnes :

*pt*ptpt—*pc*pcpc—*tc*tctctc ;

4° On fait alterner deux syllabes :

*pata*pata—*paca*paca—*taca*taca ;
*bovo*bovo—*pavo*pavo—*lova*lova ;

5° On fait alterner trois, quatre syllabes :

*pataca*pataca—*pacata*pacata, etc.
*polaki*polaki...—*boulavo*boulavo...
*latoupato*latoupato...

Ces exercices ne doivent porter, cela se conçoit, que sur des sons bien fixés. Dès lors ils peuvent être *collectifs*. Le maître place tous ses élèves devant lui. Il lève lentement la main : tout le monde inspire profondément. Puis il indique par de légers mouvements de la main la rapidité progressive avec laquelle doivent se succéder les consonnes ou les syllabes qu'il fait répéter. Tous les élèves doivent s'arrêter en même temps que le maître, prendre une nouvelle inspiration et repartir de nouveau. De cette façon la respiration et l'articulation sont dirigées et réglées simultanément.

On n'arrive pas à un bon résultat du premier coup. Tel élève qui ne peut aller au bout de l'expiration s'aperçoit qu'il n'avait pas fait une provision d'air suffisante et tâche de faire mieux dans un nouvel essai. Tel autre ne peut plus suivre le mouvement dès que celui-ci atteint une certaine rapidité. Un troisième, qui va tantôt trop lentement, tantôt trop vite, constate qu'il n'est pas encore bien maître de ses muscles et fait des efforts pour les plier à sa volonté.

Les exercices dont nous nous occupons, en même temps qu'ils augmentent le volume de la respiration, développent donc l'agilité des mâchoires, de la langue et des lèvres et ils apprennent au jeune sourd à maîtriser les mouvements de ses organes respiratoires et de ses organes phonateurs.

6° On fait prononcer le plus vite possible des groupes de plusieurs syllabes différentes :

patacafa—catapafa—lafatacapa ;
lafotalavi—lassalapolos.

Cet exercice, de même que les précédents, est collectif, mais il ne se fait pas tout à fait de la même façon. Au lieu de souligner l'articulation de chaque syllabe par un mouvement de la main, le maître se borne à marquer le commencement et la fin de chaque groupe : le départ et l'arrivée.

S'agit-il de *lafotalavi*, par exemple ? Le maître, comme tout à l'heure lève la main pour faire inspirer, puis il décrit un léger arc de cercle de haut en bas et s'arrête brusquement ; toutes les syllabes du groupe doivent être prononcées pendant le parcours de la main.

Pour bien faire cet exercice, les élèves sont obligés de lire d'abord mentalement les syllabes qui en sont l'objet afin de pouvoir reporter ensuite toute leur attention sur la rapidité avec laquelle ils doivent les prononcer. Ils prennent donc dès maintenant l'habitude d'embrasser d'un coup d'œil tout un groupe de syllabes, comme ils auront à le faire lorsque nous leur présenterons des phrases.

Ici encore on ne réussit pas tout de suite. L'un des élèves part trop tôt, un autre arrive trop tard, un troisième dans sa précipitation, oublie une syllabe. Mais ces fautes elles-mêmes ont leur utilité : comme elles sont publiques, elles font naître l'*émulation*. Elles donnent à chaque élève, qui se sent surveillé par ses camarades, l'ardent désir de bien faire, afin d'éviter les railleries que lui vaudrait sa maladresse.

Les exercices que nous venons de passer en revue intéressent vivement nos petits sourds. Ce sont pour eux des amusements, des sortes de luttes minuscules qui les reposent

des exercices plus absorbants de la syllabation. Ils ont de plus l'avantage de prendre peu de temps : quelques minutes au commencement et à la fin de chaque classe suffisent pour donner de bons résultats.

M. Boyer a recommandé récemment, dans *La préparation des organes de la parole* la répétition de groupes de syllabes analogues à ceux de l'exercice précédent. Notre collègue faisait observer avec raison « qu'il est utile de mettre fréquemment en tête des groupes sur lesquels il porte la syllabe *la* afin d'habituer le jeune sourd à lier l'article au mot qui le suit et à éviter le défaut assez fréquent qui consiste à dire : *la... tasse* ».

On peut même, à notre avis, aller plus loin. Ces exercices portant uniquement sur la vitesse de prononciation, ils ne sauraient être faits par la lecture sur les lèvres. On se borne à écrire sur le tableau noir les syllabes sur lesquelles ils portent. Dès lors il nous a paru bon de détacher la syllabe *la* du groupe auquel elle appartient, d'écrire, par exemple : *la fotalavi*, et même de diviser quelquefois le groupe en plusieurs fragments : *la fota lavi*. Sans vouloir donner à ce détail plus d'importance qu'il ne mérite, on peut dire cependant qu'il habitue l'élève à *réunir dans la prononciation ce qui est séparé dans l'écriture*. A côté des exercices qui, lus sur les lèvres, préparent la conversation, celui-ci fait connaître l'un des principes essentiels de la *lecture à haute voix*.

La double précaution que nous venons d'indiquer deviendra inutile, est-il besoin de le dire? dès que le nombre de sons enseignés sera assez grand pour nous permettre de former des phrases, car celles-ci prépareront la lecture à haute voix bien mieux que les groupes de syllabes qui précèdent.

Mais, si nous négligeons désormais le stratagème qui faisait de nos groupes de syllabes des sortes de *phrases simulées*, devrons-nous pour cela abandonner l'exercice lui-même et d'une manière générale tous les *exercices d'agilité* qui font l'objet de ce chapitre?

Si à ce moment les organes phonateurs de nos élèves étaient assez habiles pour leur permettre de *débiter* toutes

les phrases que nous leur présenterons à l'avenir, la réponse à cette question ne serait pas douteuse : une gymnastique spéciale deviendrait inutile.

Mais il n'en est rien. Nos jeunes sourds-parlants seront incapables de donner à ces premières phrases la vitesse qui leur convient. Nous pourrons bien, en y veillant avec soin, les amener à tenir compte du rythme et de l'accentuation, mais nous serons obligés de tolérer que le *débit soit très lent* (1).

Or, peut-on se servir des phrases enseignées pour achever l'éducation des organes phonateurs ? — Cela n'est certes pas impossible, mais nous paraît dangereux. Une phrase est un corps qui a sa physionomie particulière : chacun des éléments qui la composent y a, non pas sa valeur propre, mais une valeur relative à la place qu'il occupe. Dans cette phrase : *va à la cave*, la voyelle *a*, qui est répétée quatre fois, a trois valeurs différentes. La voix en effet doit se poser fortement sur *a* de *cave*, tandis qu'elle doit passer rapidement sur les deux *a* qui précèdent (*à la*) ; enfin le premier *a* (*va*) doit être légèrement accentué, sans cependant avoir la même force ni la même durée que le dernier.

Ces nuances sont très importantes puisqu'elles donnent à la phrase sa véritable physionomie. Mais elles sont délicates et, pour les reproduire, même approximativement, nos élèves doivent y apporter toute leur attention. Nous ne pouvons donc fixer l'attention du sourd sur la vitesse de prononciation, sans courir le risque de lui faire défigurer la phrase.

*Celle-ci doit régler son allure sur l'habileté des organes*, mais elle ne saurait sans danger chercher à leur faire violence. Elle est pour eux l'application des résultats acquis, non un moyen d'éducation. Car, si elle concourt à assouplir les muscles de la phonation par l'exercice qu'elle leur impose, son rôle dans cette éducation est purement passif.

Si donc nous voulons hâter l'éducation des organes pho-

(1) Cette circonstance du reste n'altère pas forcément le dessin général de la phrase, le débit, nous l'avons déjà dit, étant surtout une affaire de proportions. Il suffit que celles-ci soient observées.

nateurs de nos élèves, nous n'avons qu'à continuer les *exercices d'agilité* que nous venons de décrire jusqu'à ce que nous jugions suffisante l'habileté de ces organes.

Ces exercices occuperont toujours utilement une petite place entre la syllabation proprement dite et la prononciation courante de la phrase, et ils faciliteront de plus en plus le passage de l'une à l'autre.

(*A suivre.*) B. THOLLON.

---

# ARTICULATION

## EXERCICES INDIVIDUELS ET COLLECTIFS

Il y a dans notre spécialité, comme dans la plupart des branches de l'activité humaine, des sortes d'aphorismes consacrés surtout par le temps qui a passé sur eux, sans qu'on ait eu soit le loisir, soit l'idée de les discuter.

Pour celui qui ne voudrait pas se donner l'auréole d'un tombeur de préjugés et qui, cependant, poussé par l'amour de son métier, découvre un jour qu'il y a un progrès à accomplir de tel ou tel côté, il est pénible de se heurter ainsi à un dogme devenu fondamental, sans qu'on ait jamais su pourquoi.

De ce nombre est certainement celui qui nous fait considérer l'articulation comme devant être un exercice purement individuel.

Dois-je le dire?... Malgré moi, mon esprit se révolte contre un tel procédé et je lui en veux de nous tromper tous avec son air hypocrite d'être *ce qu'il y a vraiment de mieux*.

Écoutez plutôt: « Comment nous rendre compte, en effet, de la qualité de la voix, de sa pureté, et corrriger une mau-

vaise position, qui, par la suite, deviendrait un défaut sans remède, si nous n'opérions individuellement?... »

A cela que voulez-vous répondre?... Votre argument, Monsieur, vous donne mille fois raison... Cependant je regrette de ne pouvoir plus, aujourd'hui, m'en déclarer absolument satisfait et je me vois obligé à vous présenter quelques réserves.

Et d'abord, il est bien malheureux que vous ayez dix élèves et que, neuf d'entre eux, soient occupés à écrire ou à dormir, pendant que vous écoutez le dixième.

L'intention est bonne, sans doute, mais ne craignez-vous pas que de cette immobilité forcée naissent à la fois tous les maux que nous devons redouter?

Le signe, en premier lieu, l'horreur de la parole ensuite, car vous n'empêcherez pas vos élèves de considérer celui qui est sur la selette comme le plus à plaindre de la classe. Enfin la prédominance de l'écriture qui, avant six mois, certainement, aura tué le germe de la spontanéité chez les mieux doués eux-mêmes.

Pourquoi donc que les *papapa* et les *pipipi*, que vous faites répéter avec tant de courage à ce dixième élève seul, ne seraient pas aussi profitables aux neuf autres si vous les aviez tous, devant la glace, suivant ensemble, intéressés et bien réveillés au moins, les mouvements de votre baguette; exerçant à la fois leurs poumons et leurs yeux, et se préparant, par une application soutenue et l'émulation qui naît toujours du travail fait en commun, à la tournée de contrôle que vous feriez toutes les deux ou trois minutes?

Pourquoi?... Ah! certes, je suis bien sûr que vous essaieriez dès demain si vous pouviez croire que cette énorme économie de temps ne compromettrait pas trop l'avenir de l'articulation de vos élèves. Mais voilà, vous ne pouvez pas le croire, parce que des défauts d'articulation vous en trouveriez toujours, et que toujours vous en rendriez responsable le procédé collectif. Vous ne lui feriez même pas l'honneur des circonstances atténuantes, et les progrès rapides que vos élèves auraient faits, autant comme lecture sur les lèvres que sous le rapport du développement des formules du lan-

gage, ne seraient comptés pour rien si vous pouviez surprendre une bavure dans l'articulation d'un son !...

Tous les hommes de foi sont les mêmes et moi-même qui sait si je ne m'abuse pas, malgré toutes les bonnes raisons que je crois avoir d'être dans le vrai?...

Voilà pourquoi j'ai voulu vous exposer les excuses que je me suis données pour me décider à faire l'essai des exercices d'ensemble dans l'enseignement de l'articulation.

Il m'a semblé, avant tout, que l'articulation devait être une simple habitude des organes, et n'exiger aucun effort de mémoire, pour avoir quelque chance de devenir, plus tard, une parole spontanée, lorsque la construction de la phrase aurait cessé, à son tour, d'être un travail qui retarde le mouvement libre de la pensée. Et j'ai cru que, pour arriver à ce degré d'assouplissement, il était peut-être moins nécessaire de faire choix de leçons longuement et savamment combinées, que d'un pur exercice mécanique destiné à briser les résistances organiques et à conduire, par degrés, l'enfant aux positions exactes.

Ne pensez-vous pas, en effet, qu'une meilleure articulation appartient plutôt à celui qui, sans négligence de sa part, aura fait, dans le même temps, le plus grand nombre de mouvements destinés à préparer, soit un élément isolé, soit la prononciation naturelle d'une phrase? Je suis convaincu que vous voudriez vous ranger à mon avis et que, seuls, le respect de la tradition et la crainte d'oser une expérience personnelle, vous retiennent encore!... — Vous voulez certainement délivrer vos élèves de cet engourdissement, qui, malgré tous vos efforts, ne cesse de les envelopper comme d'une tunique fatale, et vous regrettez que l'articulation idéale que vous poursuivez amoureusement et au prix d'efforts admirables, soit une chimère qui vous laisse si longtemps triste et découragé dans votre classe toujours silencieuse! On dit souvent que c'est le propre du sage de savoir borner son ambition, n'est-ce pas aussi la meilleure façon d'éviter les désillusions pénibles? Il faut savoir renoncer à ce qu'on ne peut obtenir et ne pas compromettre l'instruction

entière pour la satisfaction, très platonique souvent, d'obtenir un jour une voyelle irréprochable !...

Un peu de philosophie ne nuit pas dans ces circonstances et d'ailleurs les dérivatifs ou, si vous préférez, les fiches de consolation ne manquent pas pour nous faire oublier la grive qui nous trahit. Voici un merle que je vous donne pour ce qu'il vaut. Vous me direz que c'est affaire de goût, mais, pour ma part, je le cote très haut : « L'harmonie du débit est au moins pour une aussi large part dans la compréhensibilité de la parole que la clarté de la voix. » — Vous me faites grâce des exemples et vous m'accordez que voilà bien un autre champ très intéressant pour notre activité découragée.

Faut-il insister et ajouter d'autres arguments en faveur de ceux qui ne veulent pas s'attarder trop longtemps à l'étude de l'articulation pure ?

L'enseignement collectif n'aurait-il comme résultat que de rendre les élèves attentifs à tous les mouvements de la classe et d'être si véritablement suspendus aux lèvres du maître qu'il ne puisse prononcer une parole sans que tous l'aient entendue par les yeux, que nous devrions lui ouvrir toutes grandes les portes de nos classes.

Je songe quelquefois au temps qu'il faut en quatrième année et même plus tard encore pour faire suivre une conversation par toute une classe à la fois sans avoir pour cela besoin d'user le parquet à coups de talons retentissants et je me demande toujours si ce n'est pas l'enseignement individuel (ce pelé, décidément) qu'il faut rendre responsable de l'éternelle distraction de nos élèves en général.

Enfin, il m'a paru qu'il n'était peut-être pas nécessaire d'avoir une mémoire bien extraordinaire pour retenir les défauts d'articulation de dix élèves avec lesquels on passe en moyennne de quatre à cinq heures tous les jours — et aujourd'hui, je suis en mesure de pouvoir affirmer que, prétendre les diriger tous ensemble, à la façon d'un chef d'orchestre et, à un passage difficile, empêcher, à l'aide d'un geste et d'un regard, trois ou quatre élèves à la fois, de tomber dans un

défaut habituel, n'a rien qui ne soit dans les modestes limites des forces humaines.

Peut-être ce travail est-il un peu plus énervant que l'exercice individuel et a-t-il ce désagrément de ne pouvoir guère se pratiquer que debout, mais la satisfaction de pouvoir, dans le même temps, être utile à dix élèves au lieu d'un seul, double les forces du professeur et, certainement ne saurait compromettre le résultat général.

G. Rancurel.

---

# DE LA SYLLABATION

Comme on distingue deux sortes de syllabation : l'une abstraite et l'autre concrète, il faut tout d'abord les définir.

La syllabation, quelle qu'elle soit, ne concerne en rien la nomenclature ; elle est dans l'enseignement de l'articulation, tout à fait indépendante de la signification des mots ; le principe établi, la différence entre les deux modes de syllabation est dans leur matière première : *l'abstraite*, toute faite des mots inventés *ad hoc*, sans existence réelle dans la langue et dont la formation est subordonnée à l'arrière pensée de fixer un son déterminé, tandis que la syllabation *concrète* est constituée de véritables mots de la langue, choisis exprès du vocabulaire, afin de fixer aussi un son quelconque.

Toutes les deux prétendent atteindre le même but, l'une par l'artifice, l'autre naturellement.

Laquelle devons-nous choisir ?

Ceux qui comme nous auront un critérium naturaliste donneront certainement la préférence à la syllabation concrète. En tout cas, nous nous permettons de présenter des raisons plus explicites de cette préférence.

***

La syllabation abstraite, par son caractère théorique et absolu, est incapable de nous amener plus facilement et plus rapidement au *desideratum* si recherché d'améliorer la parole du jeune sourd.

Toutes ces combinaisons phonétiques, filles de la fantaisie systématisée, ne pourront être utiles que dans une certaine mesure, pour préparer la syllabation concrète ; mais leur application continuelle retardera toujours notre but et rendra notre tâche difficile et aride.

D'ailleurs, toutes variées qu'elles soient, en faisant tous les arrangements, toutes les combinaisons et toutes les permutations, on n'arrivera jamais à la véritable prononciation des mots, qui ont une accentuation spéciale, très différente et trop éloignée de celle d'expressions idéales.

D'un autre côté, la syllabation abstraite contrarie forcément les dispositions organiques, apportées par l'influence du climat sur la phonation.

Cette influence, si sensible dans la formation des patois et des langues mêmes, n'est pas à mépriser, puisqu'elle détermine, par des modifications respiratoires, des timbres de voix particuliers à chaque contrée, ainsi que des conditions *sine qua non* pour l'émission des sons.

En s'appuyant sur ces points de vue, le professeur d'articulation doit donc apprendre de bonne heure à ses élèves à prononcer les mots tels qu'ils sont en réalité, car il réussira non seulement à corriger les défauts de leur voix, mais aussi bien il rendra leur parole plus intelligible, en y épargnant beaucoup de temps et de fatigue.

Il va sans dire que nous ne mettons pas complètement de côté la syllabation abstraite, qui a sa fonction toute naturelle au début, comme l'enfant nous l'indique en commençant à balbutier ses premières syllabes.

Il s'ensuit donc que, lorsque notre jeune sourd est déjà en possession d'un certain nombre de sons tels que : *a*, *o*, *u*, *p*, *t*, *c*, *f*, *s*, *ch*, nous devons nous servir tout de suite de la syllabation concrète. Il nous semble que de cette manière, seront bien remplies les conditions formulées par M. Erbrich,

dans son Mémoire *La parole articulée du sourd*, lu au récent Congrès d'Augsbourg (1).

LUIZ LOBO,
Directeur de l'Institut des sourds-muets Araújo-Porto
(Portugal).

---

# COUP D'ŒIL SUR LES REVUES & LES JOURNAUX

## Consacrés de nos jours à l'enseignement des sourds-muets

Avec leur numéro de janvier prochain les *American Annals of the deaf and dumb*, de Washington, entreront dans leur quarante-huitième année d'existence.

Les *American Annals* ont été fondées en effet en 1847; elles sont éditées actuellement par M. E. A. Fay, professeur au Collège Gallaudet et dirigées par la Commission exécutive de « l'Association des instituteurs de sourds-muets américains ».

C'est le plus ancien des journaux consacrés de nos jours à l'enseignement des sourds-muets.

Cette importante revue paraît tout les trois mois en fasicules de 64 pages.

Vient ensuite par ordre d'ancienneté, l'*Organ der Taubstummen-Anstalten*, de Francfort-sur-le-Mein, qui est dans sa quarantième année.

Cette intéressante revue a été fondée par feu le Dr Mathias et est actuellement dirigée par M. J. Vatter. Elle paraît mensuellement.

L'*Educazione dei Sordomuti*, de Sienne (Italie), créée en 1871 par le père Pendola, a subi une interruption à la mort de son fondateur.

(1) Voir le résumé de ce Mémoire dans la *Revue internationale* d'août dernier, page 165.

La première série (1871-1883) fut illustrée par les maîtres qui eurent nom Pendola, Tarra, Pelliccioni, Marchio, Lazzeri...

Ressuscitée en 1890 par M. V. Banchi et dirigée actuellement par l'éminent instituteur G. Ferreri, l'*Educazione* a repris immédiatement rang parmi nos publications spéciales les plus estimées et les mieux rédigées.

La *Revue internationale de l'enseignement des Sourds-Muets*, de Paris, fondée en avril 1885 par MM. Dubranle (1), Dupont et Goguillot (2), professeurs à l'Institution nationale de Paris, publie chaque mois un numéro de 32 pages. Les 12 fascicules de chaque année forment un volume de près de 400 pages, grand format.

La *Revue internationale* a pour éditeur-gérant M. Georges Carré.

Voici en quels termes le regretté M. Franck définissait le rôle de la Revue qu'il avait bien voulu patronner: « Une revue internationale véritablement fidèle à son titre, rédigée sans esprit de parti, sans préjugé de nationalité, sans prévention d'aucune espèce, sera l'auxiliaire naturel des congrès internationaux et pourra, jusqu'à un certain point, *les remplacer en leur absence.* En leur signalant d'avance les problèmes qui s'imposent à leurs délibérations, elle rassemblera aussi les éléments de solutions parmi lesquels ils auront à choisir; car il entrera dans son plan, elle considérera même comme un devoir, de tenir ses colonnes ouvertes à toutes les discussions instructives, de quelques points de l'horizon qu'elles viennent, à toutes les théories et à tous les faits capables de tourner au profit, soit de l'instruction, soit de l'éducation des Sourds-Muets. »

Nos lecteurs jugeront certainement que la *Revue internationale* s'efforce de justifier son titre, et qu'en faisant appel au concours de tous, elle cherche à établir « un foyer de

(1) M. Dubranle a été nommé peu après censeur des Etudes à l'Institution nationale de Paris.

(2) M. Goguillot est décédé il y a trois ans.

lumières et un centre de mutuelles relations entre les instituteurs de sourds-muets de tous les pays. »

Notre excellent confrère en langue française, *La Revue française de l'éducation des Sourds-Muets*, de Paris également, a été créé en juin 1885 par son directeur actuel, M. Ad. Bélanger, professeur-bibliothécaire à l'Institution nationale de Paris.

La *Revue française* paraît chaque mois en fascicules de 24 pages.

*Tidskrift for dofstumskolan*, tel est le titre de l'unique publication sur l'enseignement des sourds-muets dans les royaumes scandinaves.

*Tidskrift* date de 1885 et a pour directeur-fondateur M. Fredrick Nordin, instituteur en chef de l'Institut royal des sourds-muets de Skara (Suède); elle paraît six fois par an.

La *Quarterly Review for the deaf*, de Londres, est le premier journal de ce genre qui ait été publié en Angleterre. Elle paraît depuis le 1er janvier 1886, et comme son nom l'indique, elle donne 4 fasicules par an.

La *Quarterly Review* est éditée par M. Stainer et est dirigée par un comité composé des principaux instituteurs anglais, entre autres de notre distingué collaborateur M. W. Van Praagh.

Nous conformant toujours à l'ordre d'ancienneté, nous trouvons ensuite les *Blätter für Taubstummenbildung*, de Berlin, fondées en 1887 par MM. le Dr Walther, directeur, et Toepler (1), premier professeur à l'Institution Royale des sourds-muets de Berlin.

Les *Blätter*, paraissent deux fois par mois, en petits fascicules de 14 pages.

L'*Organ*, que nous avons déjà nommé, et les *Blätter* se partagent l'Allemagne comme suit : L'*Organ* est de préférence le porte-voix des instituteurs de sourds-muets des petits Etats de l'Allemagne du Sud, tandis que les *Blätter* représentent les vues et les intérêts de la Prusse proprement dite.

(1) M. Toepler est décédé en 1891.

*The Educator*, qui se publie à Philadelphie, sort des ateliers de typographie de l'Institution des sourds-muets de cette ville. Il est dans sa quatrième année d'existence. C'est un journal mensuel, consacré à l'éducation des sourds-muets comme les précédents et dirigé par MM. les professeurs Booth et Davidson.

Chaque fascicule compte 28 pages.

Enfin, le dernier venu parmi nous, est le journal fondé le 1er janvier dernier, par M. Scuri, l'éminent directeur de l'Institut Royal des sourds-muets de Naples, la *Rassegna di pedagogia eigiene per l'educazione dei sordomuti.*

La *Rassegna* paraît mensuellement en fascicules de 16 pages.

Ainsi qu'on peut le constater, notre pédagogie spéciale a une presse digne d'elle.

Ajoutons que parmi ses nombreux confrères, la *Revue internationale* a un rôle important à remplir: Tenir ses lecteurs au courant de tout ce qui se tente et se fait dans chaque pays, et pour cela, — en dehors des articles originaux de ses collaborateurs ordinaires — faire connaître par de substantielles analyses ou par des citations partielles, les travaux les plus récemment publiés dans les deux mondes sur l'éducation des sourds-muets.

C'est particulièrement ce dernier but que notre *Revue* s'efforce de remplir dans ses importants chapitres des *Informations*, de la *Revue des journaux* consacrés à notre branche d'enseignement, et de la *Bibliographie*.

Souhaitons en terminant prospérité et longue vie à chacun des confrères de la *Revue internationale*, et que chacun cherche toujours à faire progresser l'enseignement des sourds-muets, en apportant sa pierre à l'œuvre commune (1).

Auguste Boyer.

(1) A part les Revues et les journaux consacrés à notre pédagogie spéciale, il existe encore des publications périodiques s'adressant particulièrement aux sourds-muets, rédigées par des entendants-parlants et même par des sourds-muets, et publiant des articles, des faits-divers, des nouvelles à la main, des historiettes, le tout relatif au petit monde sourd-muet.

La *Revue internationale* a publié une étude de M. H. Gaillard, sur *Les journaux pour les sourds-muets*, voir 5e année, page 375.

# REMARQUE SUR L'ENSEIGNEMENT DES CONSONNES

Certains traités d'articulation — et des meilleurs — recommandent d'enseigner les consonnes isolément, en leur donnant leur valeur propre. Leurs auteurs font remarquer qu'à la fin des mots elles ont la même valeur que si elles étaient isolées. Ils ajoutent qu'en faisant étudier séparément cette valeur on divise la difficulté et par suite on facilite la tâche de l'élève.

Il n'est pas douteux que les consonnes se prononcent parfois avec leur valeur propre : il est donc indispensable de la faire connaître.

Mais en présentant la consonne isolée, facilite-t-on réellement la tâche de l'élève?

A cette question on peut répondre « oui » ou « non » suivant la consonne que l'on considère. Il y a en effet, à notre avis, une distinction à établir.

Pour les explosives muettes: *p*, *t*, *c* et pour toutes les sifflantes (muettes ou sonores) *f*, *s*, *ch* ; *v*, *z*, *j*, les traités d'articulation ont raison. Le mécanisme de ces consonnes est très simple ou du moins plus simple quand elles sont isolées, que lorsqu'elles sont suivies d'une voyelle. Les syllabes inverses formées avec elles (*ap*, *at*, *af*, *as*, *ach*, *av*, *az*, *aj*) nous ont même paru présenter moins de difficulté que les syllables directes correspondantes (*pa*, *ta*, *ca*, *fa*, *sa*, *cha*, *va*, *za*, *ja*). Cela a été si sensible pour *s* que nous avons été amené à enseigner *as* avant *sa*. Et il semble bien en effet que l'association des deux sons se fait plus naturellement dans le premier cas que dans le second. Pour la syllabe directe (sa) le sifflement de la consonne ne doit pas s'arrêter brusquement au moment où la mâchoire inférieure commence le mouvement qu'elle exécute pour prendre la position de la

voyelle *a*, et celui-ci doit être très rapide. Si ces deux précautions ne sont pas observées, il se produit entre la consonne et la voyelle un temps d'arrêt d'un effet très désagréable. Dans la syllabe inverse, au contraire, les deux éléments s'associent avec facilité et ils peuvent sans inconvénient être séparés par un léger temps d'arrêt. Aussi la plupart des élèves arrivent-ils plus vite à articuler convenablement *as* que *sa*.

Il n'en est pas de même pour les consonnes *b*, *d*, *g*, *m*, *n*, *l*, *gn*, *ill*, et *r*.

Il entre dans la valeur des huit premières un bruit tout particulier, quelque chose comme un *e* demi-muet qui les suit et qui les rend difficiles à isoler (*b*, *cab*). Ce bruit final est tout à fait indépendant du « bruit laryngien » qui accompagne toutes les consonnes sonores. Dans les explosives, par exemple, il suit l'explosion tandis que le bruit laryngien proprement dit la précède. Ce bruit ne doit être ni trop faible ni trop fort : il est très difficile à obtenir avec une juste mesure chez nos élèves.

Or il n'existe pas lorsque les consonnes dont nous nous occupons précèdent une voyelle : *ba*, *da*, *ma*. Dans ce cas le mécanisme de celle-ci est simplifié puisqu'on en retranche l'élément le plus difficile. En présentant la syllabe *ba* on fait connaître la première partie du mécanisme de la consonne *b*. Et, ce premier point assuré, on enseigne la deuxième partie de ce mécanisme, celle qui suit l'explosion dans *ab*.

Pour les consonnes de ce groupe ce n'est donc pas en les isolant qu'on simplifie la difficulté, mais bien en les faisant suivre d'une voyelle, quoique cela puisse paraître paradoxal au premier abord.

Pour *r* la difficulté consiste à arrêter les vibrations de la pointe de la langue assez tôt pour éviter que cette consonne soit « roulée », défaut très commun chez nos élèves et qui frappe tout de suite les personnes qui se trouvent pour la première fois en présence d'un sourd-parlant.

Eh bien ! la voyelle dont on fait suivre *r* cause tout naturellement cette interruption et permet de combattre le défaut

dont nous venons de parler. Puis, lorsque l'élève a pris l'habitude de ne pas trop prolonger *r*, il arrive avec assez de facilité à articuler cette consonne sans trop d'exagération, même quand elle est seule..

De ces quelques considérations, nous tirerons la conclusion suivante : *la marche la plus simple à suivre dans l'enseignement des consonnes consiste à enseigner isolément : p, t, c, f, s, ch, v, z, j et à présenter b, d, g, m, n, l, gn, ill, r, suivies de la voyelle a*, quitte à faire connaître un peu plus tard la valeur propre de ces dernières.

B. Thollon.

# NÉCROLOGIE

### Madame H. MONOD

M. Henri Monod, directeur de l'Assistance et de l'hygiène publiques au ministère de l'Intérieur, conseiller d'État, membre de l'Académie de médecine, vient d'avoir la très vive douleur de perdre sa femme, Mme Henri Monod, née Cécile-Noémie de Mont-Richer.

Femme de bien dans la plus large acception du mot, d'une rare distinction, d'une intelligence remarquable, d'une amabilité sans égale, Mme Henri Monod était présidente d'un grand nombre d'œuvres de charité. Elle laisse, parmi tous ceux qui l'ont approchée, d'unanimes regrets.

Ses obsèques ont eu lieu le dimanche 25 novembre, au milieu d'une grande affluence dans laquelle on remarquait nombre de notabilités politiques, littéraires, artistiques et médicales. Le char funèbre disparaissait sous les fleurs et sous les couronnes dont un certain nombre envoyées par les œuvres bienfaisantes pour lesquelles Mme Monod se prodiguait avec tant de dévouement : l'œuvre du sauvetage de l'enfance, l'œuvre des enfants tuberculeux, la crèche du XVIe arrondissement, etc., etc.

La Rédaction de la *Revue Internationale* adresse à M. le Directeur de l'Assistance et de l'hygiène publiques, avec ses compliments de condoléance, la respectueuse expression de sa vive sympathie.

***

### Frère JOACHIM-MARIE

On annonce la mort du frère Joachim-Marie, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Orléans, ancien professeur à celle de Poitiers. Il est décédé à la maison-mère de la Congrégation des Frères de Saint-Gabriel, à Saint-Laurent-sur-Sèvre, le 10 octobre, à l'âge de 58 ans. Il y avait 38 ans qu'il enseignait les sourds-muets.

# INFORMATIONS

## FRANCE

**M. Chabanel,** chef du premier bureau de l'Assistance et de l'Hygiène publiques au ministère de l'Intérieur, chevalier de la Légion d'honneur, vient d'être nommé Directeur de l'Asile national du Vésinet (Seine-et-Oise). Nous adressons à M. Chabanel nos plus sincères félicitations.

*
* *

**M. Primois,** sous-chef de bureau au ministère de l'Intétérieur, chevalier de la Légion d'honneur, a été nommé Chef de bureau, en remplacement de M. Chabanel appelé à d'autres fonctions.

M. Primois voudra bien trouver ici l'expression de nos respectueux compliments.

*
* *

**Célébration du 182e anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée,** *à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.* — Le samedi 24 novembre dernier, les élèves de l'Institution nationale de Paris ont fêté, comme d'habitude, l'anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée. La statue du célèbre instituteur, qui se dresse au milieu de la cour d'honneur, était couverte de fleurs et de couronnes déposées par les élèves ; des guirlandes de lierre et des trophées de drapeaux complétaient la décoration de la cour.

Le soir, à huit heures et demie, une séance de prestidigitation a été donnée dans la salle des fêtes de l'Institution.

*
* *

**L'Association amicale des sourds-muets,** de Paris, a célébré le 26 novembre le 182e anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée.

Le matin, une messe en actions de grâces a été dite dans l'église St-Roch, où reposent les cendres de l'abbé de l'Épée.

Cette cérémonie a été suivie d'un sermon par M. l'abbé Goislot, aumônier de l'Institution nationale de Paris.

L'après-midi, les membres de l'*Association amicale* sont allés en corps visiter le *Musée universel des sourds-muets*, 254, rue St-Jacques.

Le soir, à sept heures, un grand banquet a eu lieu dans les salons du restaurant Bonvalet.

Est-ce un signe des temps? les sourds-muets, tous *adultes*, qui participaient à cette fête avaient choisi pour président d'honneur dudit banquet M. Théophile Denis, chevalier de la Légion d'honneur, chef de bureau honoraire au Ministère de l'Intérieur, conservateur du Musée universel des sourds-muets, l'un de ceux qui contribuèrent le plus à l'introduction de la *méthode orale* en France; et pour président effectif M. Louis Capon, officier d'Académie, président-fondateur de l'Association fraternelle des sourds-muets de Normandie, directeur-fondateur de l'Institution des sourds-parlants d'Elbeuf, l'un des sourds-*parlants* les plus remarquables de France.

*
* *

**Musée universel des sourds-muets de Paris.** — La section *espagnole* du « Musée universel des sourds-muets » vient de s'enrichir des portraits de Pedro Ponce de Léon et de Lorenzo Hervas y Panduro, dons de M. le docteur Faustino-Barbera, médecin du Collège des sourds-muets de Valencia (Espagne).

Nous croyons intéressant de donner à nos lecteurs la traduction des notices qui accompagnent ces portraits:

*Fray Pedro Ponce de Léon*

(Lithographie d'après une illustration du journal *El globo* de Madrid.)

« Pierre Ponce de Léon naquit à Valladolid en 1520. Il fut admis dans l'ordre bénédictin au monastère de Sahagun (province de Léon) et mourut à celui de San Salvador de Oña (province de Burgos), en août 1580.

C'est le premier instituteur de sourds-muets que désigne l'histoire. L'Espagne le considère comme l'inventeur de cet enseignement et le vénère comme l'une de ses gloires les plus légitimes. »

*Lorenzo Hervas y Panduro*

(Lithographie d'après une peinture à l'huile exécutée à Rome par Carolina Kauffman.)

« D. Lorenzo Hervas y Panduro, insigne érudit, philosophe distingué, est l'auteur de trente-quatre ouvrages parmi lesquels on relève les suivants :

1° *Lettre sur l'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance ;*

2° *Catéchisme de la doctrine chrétienne pour l'instruction des sourds-muets ;*

3° *Ecole espagnole de sourds-muets, ou Art pour leur enseigner à écrire et à parler la langue castillane* (1).

« L. Hervas y Panduro naquit à Horcajo de Santiago, province de Cuenca, en Espagne, le 10 mai 1735 ; il revêtit l'habit de jésuite le 29 septembre 1749. Il passa en Italie lors de l'expulsion des membres de son ordre, en 1767, et mourut à Rome le 24 août 1809. »

*
* *

Le Conseil général de la Seine vient de voter des crédits

(1) La partie historique de ce dernier ouvrage a été traduite en français en 1875 par M. André Valade-Gabel. Paris, Delagrave, in-8, VI et 56 pages.

en vue de l'augmentation de l'effectif du personnel enseignant de l'*Institution départementale des sourds-muets d'Asnières.*

*
* *

Nous avons cueilli l'entrefilet qui suit à l'intention de M. Théophile Denis, l'honorable conservateur du « Musée universel des sourds-muets », qui, on le sait, est un ardent collectionneur des *pièces de théâtre dans lesquelles l'auteur fait intervenir un personnage sourd-muet* (2).

« Le titre est définitivement choisi, de l'opéra comique en un acte dont la duchesse d'Uzès fait le livret et M. Francis Thomé la musique, et qui sera représenté au printemps, avec, pour interprètes . Mme Salla-Uhring, Mlle du Minil et M. Robert Le Lubez.

Cet opéra comique s'appellera *la Sourde.* » (*Le Journal*, de Paris.)

*
* *

**Nancy.** — Le Conseil général de Meurthe-et-Moselle a voté dernièrement une dotation de 9,000 francs à l'Institution des sourds-muets de la Malgrange en créant dix-huit boursiers.

*
* *

**Auch.** — M. Laudet, conseiller général du canton de Marciac (Gers), s'occupe activement de l'Institution des sourds-muets d'Auch et lui a fait voter des subventions en vue d'augmenter le nombre des élèves de cette école naissante.

*
* *

**Arras.** — Le Comité pour *l'érection d'un buste au chanoine Terninck*, ancien directeur de l'Institution des sourds-muets d'Arras, a choisi pour président M. l'abbé Rohart, directeur actuel de l'Institution.

(2) M. Th. Denis est l'auteur d'une étude intitulée *Les sourds-muets dans la littérature dramatique.* Voir *Revue française de l'éducation des sourds-muets*, 8e année, p. 182.

L'exécution du buste en question a été confiée à un sculpteur *entendant*.

Il est à regretter que l'on n'ait pas cru devoir choisir un artiste *sourd-muet!*

*
* *

**L'Institution des sourds-muets et des jeunes aveugles d'Arras** ayant besoin d'un immeuble voisin pour son agrandissement, l'Administration en a présenté le projet d'acquisition à la ville. Dans sa dernière séance, le Conseil municipal a voté cette acquisition.

*
* *

**Reims.** — *L'Association amicale des sourds-muets de la Champagne* (président-fondateur M. H. Mercier) a célébré le 25 novembre, par un banquet, le 182me anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Epée.

Le président du banquet, M. Henrot, maire de Reims, a prononcé une allocution à la fin du repas.

« M. le maire, dans son allocution, n'oublie pas qu'il est médecin. Il regrette que la science soit impuissante pour guérir la surdité, mais, comme membre du Comité supérieur d'hygiène, il dit que la question des *écoles régionales* de sourds-muets est à l'ordre du jour, et il aidera de tout son pouvoir à amener une rapide solution. »

*
* *

**Journaux rédigés par des sourds-muets pour les sourds-muets.** — On lit dans le dernier numéro de la *Gazette des sourds-muets*, de Nancy, l'avis qui suit :

« A partir du 1er janvier 1895, la *Gazette* adoptera le format revue, grand in-8, au lieu du format actuel;

« Le journal sera dirigé par un comité de rédaction.

« Tout ce qui concerne la rédaction doit, dès à présent, être adressé à M. J. Chazal, 18, rue des Vertus, à Paris. »

*
* *

Nous venons de recevoir le premier numéro du *Journal des Sourds-Muets*, « paraissant à Paris, le 5 et le 20 de chaque mois ».

Le *Journal des Sourds-Muets* a pour directeur, M. Henri Gaillard, et pour administrateur-gérant M. René Hirsch.

Ce premier numéro donne les portraits de M. Théophile Denis, et de M. Louis Capon, directeur de l'Institut des Sourds-parlants d'Elbeuf.

Nous souhaitons prospérité et longue vie à notre nouveau confrère.

*
* *

**Mariage**. — Nous apprenons le mariage de M. René Duvignau, professeur-adjoint à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, avec Mlle Marie-Eugénie Robert, professeur au lycée Fénelon. Nous adressons aux jeunes époux nos meilleurs compliments.

Peu de jours après son mariage, M. Duvignau avait la douleur de perdre sa mère, Mme veuve Duvignau, décédée à Bordeaux, le 21 novembre 1894, à l'âge de 61 ans.

## ITALIE

**Pavie**. — M. Novasconi, professeur de sourds-muets depuis l'année 1878, vient, après concours, d'être nommé directeur de l'Institution des sourds-muets de Pavie.

*
* *

**Rome**. — M. le professeur Enrico Vanni vient d'être chargé de la classe supérieure à l'Institution royale des sourds-muets de Rome.

## ALLEMAGNE

**Le troisième Congrès national allemand d'Augsbourg.** — Le Congrès tenu en mai dernier à Augsbourg par les instituteurs de sourds-muets allemands comptait cent soixante et un membres, dont quelques-uns venus de l'Autriche, de la Suisse, des provinces baltiques de la Russie.

Nos lecteurs ont pu prendre connaissance, dans notre numéro d'août dernier du sommaire de chacune des huit questions qui étaient inscrites au programme de ce Congrès. Nous donnerons prochainement l'analyse du compte rendu des séances de cette intéressante réunion.

Ajoutons que le Congrès d'Augsbourg est le troisième que tiennent nos collègues allemands. Les deux premiers eurent lieu à Berlin (23-26 septembre 1884) et à Cologne (24-26 septembre 1889).

Le quatrième doit se tenir en 1897, à Weissenfels, le lieu d'action du célèbre instituteur qui avait nom Hill.

---

# REVUE DES JOURNAUX

**Unicuique suum.** — La courte analyse que la *Revue internationale* a donnée dans son numéro d'août-setpembre 1894 des huit Mémoires présentés au récent Congrès d'Augsbourg, était la traduction d'un travail paru sur ce même sujet dans l'*Educazione dei Sordomuti* de Sienne. C'est par erreur que ledit travail a été attribué à un autre de nos confrères.

---

**Rassegna di pedagogia e igiene** per l'educazione dei sordomut e la profilassi dei sordomutismi, de Naples.

*Numéro* 7. — Juillet 1894. — SOMMAIRE : 1° *Apôtres modernes:* E. SCURI. — 2° *Pour la vérité de l'histoire*, P. FORNARI. — 3° *Voir, observer, parler et écrire, Punta di Ferro.* — 4° *Comment on enseigne à bien parler aux Sourds-Muets*, par J. VATTER, traduit de l'allemand. — 5° Revue des Journaux. — 6° Informations.

Le premier article est un excellent plaidoyer de M. Scuri, directeur de la *Rassegna*, en faveur de l'organisation de l'instruction nationale des sourds-muets en Italie.

M. Scuri insiste surtout : 1° sur la place que doit occuper l'éducation des sourds-muets dans la science pédagogique ; 2° sur les moyens les

plus opportuns et les plus efficaces à adopter par l'État pour apporter un concours sérieux à cette grande et belle œuvre.

Le travail signé *Punta di Ferro* est consacré à l'enseignement de la *composition* au sourd-muet. Nous croyons intéressant de rapporter ici les opinions exprimées dans cet article à propos du *développement* et de *l'éducation* des facultés intellectuelles qui concourent à l'apprentissage de la langue. Il importe de rappeler, dit l'auteur, que l'esprit du sourd-muet, comme celui des enfants en général, est surtout mis en activité par des moyens de stimulation *externes*, l'amenant à accumuler autour du monde qui l'environne, un matériel d'idées dont plus tard il pourra tirer profit moyennant un travail de réflexion. « L'instituteur de sourds-muets ne saurait trop se convaincre que son enseignement ne doit pas être purement passif, mais qu'il est de la plus grande nécessité de cultiver chez ses élèves la *faculté d'observation*, de manière à faire naître chez eux le besoin d'exprimer ce qu'ils sentent pour les amener ensuite et progressivement au commerce des idées.

« Les premiers exercices à faire dans l'enseignement de la composition sont ceux qui concernent l'observation *par l'aspect*, autrement dit l'examen de gravures et d'images représentant autant que possible des épisodes domestiques, des scènes familières se rattachant à la vie de l'enfant. »

A propos de ces gravures, on objecte fréquemment que les collections sont coûteuses, difficiles à trouver dans des conditions convenables c'est-à-dire bien disposées et graduées.

« Nous reconnaissons, en effet, dit *Punta di Ferro*, que l'instituteur ne doit pas s'attendre à ce que ces collections lui arrivent tout ordonnées à l'école, mais nous ajouterons qu'il suffit d'un peu de bon vouloir et de bonnes intentions pour réunir et préparer tout ce qui est strictement nécessaire pour l'enseignement, et qui mieux est, avec un choix progressif et gradué. Pour cela, on n'a qu'à recueillir ces images-réclames que répandent à profusion les maisons de commerce.

« Personnellement, j'ai formé une collection copieuse et bien ordonnée de scènes attrayantes, très propres à donner matière à la conversation *orale*, en découpant les gravures qui illustraient une brochurette vantant les qualités de..... l'extrait de viande Liebig; un maître excellent, de mes amis, m'a montré une belle collection constituée avec des images-cartes pour la diffusion du chocolat Talmon.

« Pour la marche à suivre dans l'usage de ces images, voici comment on peut procéder. Soit une petite gravure représentant un marchand tyrolien, occupé à vendre à une femme des objets connus des sourds-muets. La notion du verbe *voir* étant déjà donnée, le maître enseigne aux élèves à formuler les propositions suivantes :

*Je vois un homme et une femme.*
*L'homme a un chapeau haut.*
*L'homme a un chapeau noir.*
*L'homme a une chemise blanche.*
*L'homme a une veste verte.*

****

*L'homme a les cheveux noirs.*
*L'homme a une culotte courte.*
*L'homme a des bottes.*
*La femme a un chapeau large.*
*La femme a un chapeau vert.*
*La femme a les cheveux noirs.*
*La femme a une veste rouge.*
*La femme a un tablier bleu.*

Puis

*Je vois une chaise.*
*Je vois un tonneau.*
*Je vois une bouteille.*
*Je vois des mouchoirs, etc...*

« Ici une pause afin de faire répéter, et d'une manière convenable l'exercice d'*observation* à tous les élèves.

Un second exercice, plus difficile, est le suivant :

*Je vois sur cette gravure un homme et une femme. L'homme a un chapeau haut et noir, une chemise blanche, une veste verte, etc...*

Un peu plus tard, l'élève sera amené à formuler le résultat de ses observations par une série de questions :

*Qu'est-ce que tu vois sur cette gravure ?*
*Le chapeau est-il haut ou bas ?*
*De quelle couleur est le chapeau ?*

« L'exercice ayant été fait *oralement*, on pourra passer à des devoirs *écrits*, en dictant des questions auxquelles devra répondre l'élève.

« On suivra la même méthode dans les divers degrés de l'instruction en augmentant la difficulté et le nombre des questions suivant une sage progression et en se basant sur les connaissances que l'enfant acquiert graduellement.

« De bonne heure on amènera le jeune sourd à des suppositions suggestives et objectives, ce sera un excellent prélude à la culture du jugement et de l'imagination. C'est ainsi qu'on l'interrogera sur l'âge d'une personne, sur ses dons physiques, sa position sociale...

Soit encore notre précédente gravure :

*Le marchand est-il jeune ou vieux ?*
*Est-il faible ou robuste ?*
*Est-il riche ou pauvre ?*
*Si le marchand était vieux, comment aurait-il les cheveux et la barbe ?*
*Suppose l'âge du marchand ?*
*Suppose l'âge de la femme ?*

« Il est bon de dire que dans les dernières années d'études, l'examen des gravures et des images offre une large et commode opportunité de

digressions pour l'enseignement *occasionnel*, permettant de traiter à loisir des sciences naturelles, de l'histoire, de la géographie, de la religion, etc...

« Avec notre même gravure du marchand tyrolien, nous parlerons aux élèves du *cours supérieur* sur la géographie physique, politique, ethnographique; nous donnerons des notions sur les costumes particuliers à un peuple et sur le caractère de ses habitants; nous dirons un mot du commerce, de l'industrie..... »

Nous devons dire que les excellentes idées exprimées par Punta di Ferro ne sont pas nouvelles pour nous. Souvent nous les avons entendu exposer par M. Dubranle, Censeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, dans son *Cours normal*.

A rappeler également, sur le même sujet, une série d'excellents articles publies ici même il y a trois ou quatre ans par M. J. Ferreri, vice-directeur de l'Institut des sourds-muets de Sienne (Italie). (Voir « Les images dans l'instruction des sourds-muets », *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*, de juin 1890, de septembre et de décembre 1891.)

Nous ajouterons enfin que, tout en louant l'ingéniosité de l'auteur de l'article que nous venons d'analyser, à propos du conseil qu'il donne d'utiliser pour l'enseignement de la langue au sourd-muet les images-réclames que répand à profusion le commerce, on peut s'étonner qu'il n'ait pas songé tout d'abord à nous signaler les recueils d'images, les collections de gravures en usage dans les écoles d'entendants-parlants et notamment les collections composées spécialement pour les institutions de sourds-muets.

Voici à ce sujet la liste des principales collections en usage à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, liste que nous extrayons du catalogue du *Musée scolaire* de ladite Institution :

*Imagerie des connaissances utiles*, par Linden; 25 sujets (librairie Delagrave, Paris).

*Tableaux pour l'enseignement par les yeux* ; animaux : 50 sujets; arts et métiers : 6 sujets; notions industrielles : 10 sujets; culture et emploi du blé : 6 sujets; histoire de France : 25 sujets; hommes illustres, etc... (librairie Hachette, Paris).

*Tableaux*, par Delarue; 60 sujets (animaux) (librairie Jeandé, Paris).

*Les métiers et leurs outils*, par Streich et Gerstenberg; 24 planches (Librairie Jeandé, Paris).

*Les livres d'images*, de Staub; 48 planches (librairie Jeandé, Paris).

*Images pour l'enseignement intuitif*, par Walter, directeur de l'Institut royal des sourds-muets de Berlin; 3 parties, 84 tableaux (librairie Schreiber, à Esslingen).

*Collection de gravures* de Hill; 24 tableaux (librairie Merseburger, à Leipzig).

*Les saisons en images*, par Streich et Mehl (librairie Schreiber à Esslingen).

*Tableaux d'histoire de France*, par Perrodin, Baron et Massias; 24 sujets (librairie Delagrave, Paris).

*Tableaux géographiques*, par F. Hément; 12 sujets (librairie Delagrave, Paris).

*Tableaux d'enseignement et de décoration scolaire*, par Armengaud; 18 sujets (librairie Delagrave, Paris).

*Tableaux muraux pour l'enseignement dans les écoles maternelles et les classes enfantines*, d'après Mlle Matrat; 24 tableaux (librairie Jeandé, Paris).

*Tableaux muraux d'histoire naturelle*, collection Deyrolle; 110 tableaux (librairie Jeandé, Paris).

Auguste BOYER.

---

**L'educazione dei sordomuti.** — Septembre 1893. Sommaire : *Sur la méthode orale (suite).* FERRERI. — *Le sourd-parlant.* AMMAN. — *Bibliographie.*

Nous trouvons dans la *Bibliographie* une analyse critique fort élogieuse de la thèse publiée par notre collègue A. Boyer, sur : *La mue de la voix chez le jeune sourd-parlant*. Cette analyse qui est due à M. Ferreri a été en partie reproduite dans le numéro d'avril-mai de la *Revue Internationale*.

Trois ouvrages de M. Ferreri font ensuite l'objet de comptes rendus intéressants. Nous avons entre les mains l'un de ces ouvrages qui a pour titre : *Mesures nécessaires pour atteindre plus complètement le but poursuivi par l'enseignement oral dans les écoles de sourds-muets;* nous dirons quelque jour tout le bien que nous en pensons.

Le sommaire du numéro d'octobre porte : *J.-J. Valade-Gabel.* C. PERINI. — *Le sourd-parlant.* C. AMMAN. (Traduction, suite et fin). — *Bibliographie*, etc.

Comme l'indique le sommaire ci-dessus, le numéro d'octobre de l'*Educazione* comprend d'abord une étude bibliographique sur le maître français *J.-J. Valade-Gabel*, puis M. Banchi termine la traduction de l'ouvrage d'Amman. Nous lisons plus loin, dans les *Communications*, le règlement qui régit l'école normale annexée à l'Institut royal des sourds-muets de Milan. Les articles de ce règlement les plus intéressants pour nous sont ceux qui fixent la durée du cours normal à deux années, et à deux aussi le nombre des examens que les élèves-professeurs auront à subir. A la suite du second examen, le certificat d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets sera délivré aux candidats heureux.

Les dernières pages sont consacrées à la mémoire de l'abbé Balestra, à qui la ville de Côme vient d'élever un monument. Déjà Sienne et Milan avaient honoré la mémoire de leurs plus illustres instituteurs de sourds-muets; Côme a suivi leur exemple, et, aux noms de Tarra et de Pendola déjà gravés dans la pierre, elle a joint celui de Balestra, « le chevalier errant de la parole ». Le prophète, le converti et l'apôtre d'une même cause auront ainsi reçu dans leur patrie un égal et solennel hommage.

Au nom de nos collègues français qui ont gardé le souvenir du séjour de l'abbé Balestra parmi nous; au nom de ceux qui se sont intéressés à ses étranges travaux; au nom de ceux qui ont douté, comme au nom de

ceux qu'ont troublés la conviction profonde et le dévouement sans bornes de l'abbé italien, nous déposons au pied du monument élevé à Côme un tribut d'estime et d'admiration.

Numéro du mois de novembre 1893. Sommaire : *De l'externat pour les sourds-muets* (Réponse). C. PERINI. — *Sur la méthode orale* (à continuer). G. FERRERI. — *A propos d'un règlement.* TÉLÉMAQUE. — *Pour l'histoire.* G. MORBIDI. — *Sur l'enseignement de la langue* (à continuer). CRATES. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique* (à continuer). C. MATTIOLI.

La *Réponse* de M. Perini est importante en ce qu'elle porte la lumière sur la partie des délibérations du Congrès de Gênes restée jusqu'ici quelque peu obscure pour nous. De plus, elle est de nature à calmer les craintes qu'avait éveillées l'arrêt rendu par les instituteurs italiens contre les externats de sourds-muets, et elle sera, nous voulons l'espérer, la dernière phase des polémiques ardentes — et même violentes — qui se sont engagées à ce sujet.

On se souvient en quels termes les externats de sourds-muets furent condamnés à Gênes :

« Le Congrès, considérant que les écoles externes sont insuffisantes pour donner l'instruction et l'éducation aux sourds-muets, déclare que les internats sont préférables. » Tel est, dans son laconisme, le verdict qui fut prononcé à une grande majorité.

Cette décision surprit. S'il n'y a rien de subversif à montrer une préférence marquée pour les internats de sourds-muets, par quelle suite de circonstances, ou plutôt d'influences, peut-on être amené à considérer les externats comme insuffisants? Qu'on les dise *inférieurs* aux internats, soit; mais pourquoi *insuffisants* et quelle preuve en a-t-on? L'expérience n'a-t-elle pas témoigné du contraire en certain pays?

Aux maîtres les moins prévenus en faveur des externats, la sentence prononcée à Gênes parut excessive, et l'on se demanda quels motifs pouvaient l'avoir dictée.

Le compte rendu du Congrès de Gênes eût pu nous les révéler; il ne fit naître que des présomptions. On y peut lire, en effet, la discussion qui s'engagea au sujet des externats de sourds-muets, mais, contrairement à ce qui a lieu pour les autres rapports, celui de M. Fornari ne figure pas sur les *Actes du Congrès.* Un élément d'information manquant de ce fait, aux instituteurs étrangers, l'incertitude subsistait. La *Réponse* que M. Perini publie dans l'*Educazione* est venue la faire cesser.

Cette *Réponse* est adressée à notre collègue M. Dupont qui, dans une analyse publiée ici-même, il y a quelques mois, posait à M. Perini la question suivante :

« Et quand bien même, cher ami, les externats seraient aussi inférieurs aux internats que vous le pensez, était-ce donc une raison pour empêcher les externats de s'ouvrir, alors que tant de sourds-muets croupissent dans l'ignorance? »

M. Perini prend prétexte de ce point d'interrogation pour présenter de nouveau la défense du deuxième Congrès italien, mais il ne cherche plus

cette fois, comme il l'a fait dans des travaux antérieurs, à prouver l'*insuffisance* des externats. Il renonce à comparer les deux systèmes en présence et explique de façon toute nouvelle pour nous les raisons qui ont provoqué la décision incriminée.

Elle devrait être attribuée, d'après M. Perini, au réquisitoire violent prononcé par le rapporteur contre les internats. Dans l'intention de mieux faire ressortir l'excellence des écoles externes, M. Fornari aurait formulé en des termes dépassant la mesure permise, de très vives critiques contre les internats. Ses collègues italiens ont répondu à ses attaques en rendant le verdict que l'on sait. Pour avoir voulu trop prouver, le rapporteur aurait donc provoqué lui-même l'échec de son projet.

« Si le fauteur de l'externat se fut contenté, dit M. Perini, de montrer que pour instruire les sourds-muets, qui en Italie languissent dans l'ignorance, on ne peut compter dans les circonstances actuelles que sur les externats, une autre décision aurait été prise par le Congrès de Gênes. Les instituteurs qu'il a plusieurs fois offensés parce qu'ils ne sont pas esclaves de ses opinions... éprouvent un très vif amour pour la régénération de nos malheureux protégés..., ils ne refuseraient pas d'ouvrir des externats là où tant de sourds-muets croupissent dans l'ignorance. »

D'autre part, M. Ferreri écrivait plus récemment (1) :

« Au Congrès de Gênes on devait montrer aux instituteurs italiens comment l'externat peut être institué en Italie après avoir prouvé qu'il suffit à donner l'éducation aux sourds-muets. Cette démonstration fut-elle faite ? Non. Mais on s'attacha à jeter le discrédit sur les internats et on le fit en des termes offensants pour les personnes et pour les institutions... Aucun d'entre nous n'a démontré jusqu'ici comment l'externat pouvait être institué et on ne peut dire qu'il y ait parmi nous un parti composé d'adversaires de cette forme d'institut. »

Nous nous permettrons de prendre acte de ces deux déclarations. De l'une et de l'autre il appert que les instituteurs italiens les plus en vue se défendent d'avoir condamné les externats de sourds-muets, comme on avait pu le préjuger au lendemain du Congrès de Gênes; ils n'ont voulu que désapprouver les conclusions d'un rapport jugé offensant.

Les choses étant ainsi remises au point, on ne pourra plus reprocher aux congressistes de Gênes que d'avoir manqué quelque peu de sang-froid. Quant à leur décision, tout inconsidérée qu'elle apparaisse encore puisqu'elle a donné le change et éveillé des craintes vaines, elle perd à nos yeux beaucoup de sa portée par suite des considérations qui l'ont dictée.

La question de l'externat pour les sourds-muets, qui paraissait résolue par la négative en Italie, reste donc entière dans ce pays comme dans le reste du monde. C'est là une constatation qu'il était bon de faire, un point d'histoire qu'il importait de fixer afin que dans nos discussions futures personne ne puisse se prévaloir des décisions du Congrès de Gênes pour combattre l'externat.

(1) La condition des sourds-muets italiens (au prof. E. Scuri). *Educazione dei Sordomuti*, janvier 1894, pages 145 et 146.

Sommaire du fascicule de décembre 1893 : *La condition des sourds-muets italiens* (au prof. E. Scuri) (à continuer), G. FERRERI. — *Études et expériences*. C. PERINI. — *Surdimutité* (trad. de l'allemand par G. Ferreri) MYGIND. — *Encore pour l'histoire*. FILOS. — *Bibliographie*... etc.

Dans ses *Études et expériences*, M. Perini insiste sur la nécessité d'employer autant que possible la méthode maternelle dans l'enseignement des sourds-muets. Parmi les verbes qui reviennent souvent sur les lèvres de la mère, il indique le verbe *dire* dont elle se sert constamment pour faire agir et parler son enfant : il demande aux maîtres de sourds-muets de suivre cet exemple.

Le premier fascicule de l'année 1894 contient :

1° *Les conditions des sourds-muets italiens* (au prof. Scuri), par FERRERI (Voir à ce sujet le présent numéro de la *Revue Internationale*, (page 309); une étude de M. PERINI, *Les dilettantes de l'art d'instruire les sourds-muets*, dans laquelle l'auteur rappelle les services rendus à notre enseignement par Degérando et Claveau en France, par le comte Paolo Taverna en Italie, et exprime l'espoir de voir « ceux à qui incombe l'obligation de faire progresser l'éducation des sourds-muets, s'inspirer des exemples » de ces hommes de bien ; 3° Des articles à continuer *sur l'enseignement de la langue*, par CRATES, et *sur l'enseignement de l'arithmétique*, par MATTIOLI ; puis viennent la *Bibliographie* et la *Revue des journaux*, toutes deux fort intéressantes.

PAUTRÉ.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**I. Association for the Oral Instruction of the Deaf and Dumb**. Report 1893. — L'Association pour l'instruction orale du sourd-muet a été fondée, à Londres, par la baronne MAYER de ROTSCHILD. Frappée des beaux résultats de la méthode orale dans une maison qu'elle avait spécialement destinée aux sourds-muets juifs (M. William Van Praagh était alors principal de cet établissement), ainsi que dans l'Ecole qui lui était annexée, elle résolut d'étendre les bienfaits de cette méthode à tous les sourds en général, quelle que soit la religion à laquelle ils appartiennent. Pour cela, elle songea à créer une école normale devant servir à former des professeurs et une institution où seraient admis, pour être instruits par la méthode orale, les sourds-muets de toutes conditions.

Dès les premiers mois de l'année 1870, elle s'ouvrit de ses projets aux personnes de son entourage ; puis, forte des encouragements qu'elle avait

reçus, elle exposa ses vues publiquement et finit par gagner à sa cause les sympathies et le concours de beaucoup de personnages influents ou occupant une situation élevée. Ajoutons qu'elle fut puissamment secondée par son époux, feu le baron Mayer de Rotschild, dont les lettres à quelques-uns des amis de la méthode orale prouvent le vif intérêt qu'il portait à la réussite de l'entreprise.

Au mois de juillet 1871, eurent lieu plusieurs conférences où furent discutés les plans d'organisation établis par la généreuse fondatrice. M. Van Praagh y fit l'exposé de l'enseignement par la parole et la lecture sur les lèvres; quelques élèves furent présentés qui émerveillèrent les gentlemen présents. Enfin un Comité général fut constitué afin de vulgariser le but de l'Association.

L'École normale s'ouvrit le 15 juillet 1872.

Nous avons sous les yeux le rapport de 1893. L'Association, présidée par le duc de Fife, est placée sous le patronage du prince et de la princesse de Galles. Le duc de Westminster, lord Roseberry et Léopold de Rothschild en sont les vice-présidents.

M. William Van Praagh, l'éminent directeur, est assisté de cinq professeurs, dont quatre dames. Les élèves sont au nombre de quarante-neuf (28 garçons et 21 filles).

Actuellement, le Cours normal est suivi par Miss Neville, Miss Curtis et par M. Winter. Depuis la fondation de l'Association, quarante-trois étudiants ou étudiantes ont obtenu le certificat institué à cet effet (1). En outre, un grand nombre de ladies et de gentlemen ont fait un stage au collège dans le but de se familiariser avec la méthode orale, mais n'ont pu, faute de temps, se faire délivrer le certificat. Cela ferait un total de soixante-huit personnes ayant suivi les cours de M. Van Praagh.

Notons encore que l'Association dépense annuellement 2,017 livres sterling et qu'elle possède un capital de 3,200 livres environ. Ses ressources s'alimentent au moyen de souscriptions annuelles, de donations, de legs... etc.

Quand nous aurons dit qu'un médecin auriste, un oculiste et un chirurgien-dentiste sont attachés à l'Ecole, nous en aurons terminé avec ce court aperçu historique et avec les quelques renseignements relatifs à l'organisation de cette vaillante petite Association anglaise pour l'instruction orale du sourd-muet.

**II. The annual Report of the board of directors of the Pennsylvania institution for the Deaf and Dumb for the year** 1892-93. — Le rapport dont nous nous occupons ici est publié par les soins du *Comité des directeurs*, sorte de Conseil d'administration placé à la tête de l'Institution de Philadelphie. En plus de ce Comité, il

(1) L'Association délivre deux sortes de certificats : seul, le porteur du certificat de première classe peut être chargé de la direction d'une institution, d'une école ou d'une classe avec le titre de principal.

existe plusieurs Commissions chargées de veiller à l'instruction des élèves, à leur enseignement professionnel, aux services intérieurs. L'une de ces Commissions est exclusivement composée de dames.

Le service de santé comporte un médecin en chef, sir Russell H. Johnson; cinq médecins-adjoints; enfin plusieurs praticiens chargés des maladies des yeux, des oreilles et de la gorge, sans compter le chirurgien-dentiste.

Au 30 septembre 1893, l'effectif total des élèves était de 460 dont 247 garçons. Trente-huit professeurs, dont dix hommes, assurent leur instruction. La dépense annuelle est d'environ 148,000 dollars soit, en chiffres ronds, 740,000 francs. Les locaux occupés sont entièrement neufs. Élèves et maîtres n'en ont pris possession qu'au mois d'octobre 1892. A en juger par les magnifiques gravures qui illustrent le rapport que nous avons sous les yeux et la somme dépensée jusqu'à ce jour pour les achats de terrain et les constructions — somme s'élevant à 900,000 dollars — ce doit être un établissement modèle. On construit en ce moment une infirmerie, « à une distance considérable des autres bâtiments », nous dit M. Crouter, précaution dont il n'est pas nécessaire d'indiquer l'utilité.

Les diverses salles de l'établissement, les cours ainsi que les nombreuses avenues sont éclairées à l'électricité, ce qui ajoute encore au confort des élèves, tout en les plaçant dans de meilleures conditions au point de vue de l'hygiène.

Enfin chaque quartier possède, grâce aux bâtiments qui lui sont particulièrement affectés, un service spécial en ce qui concerne les réfectoires, les dortoirs et par suite les employés. Une surveillante en chef, avec deux adjointes et une infirmière, est placée à la tête de ce service.

L'enseignement professionnel nous paraît fort bien organisé. Il existe des ateliers de cordonnerie, de menuiserie, de tailleur, de peinture et de vitrerie, d'imprimerie, avec des presses pour le *Silent World* et l'*Educator*, etc.

Une classe de typographie (composition), récemment créée pour les jeunes filles, est appelée à rendre les plus grands services et, dès que les circonstances le permettront, on organisera un nouvel atelier consacré à la plomberie et au travail du fer.

Deux ateliers, ouverts seulement depuis une année, la peinture et la vitrerie, ainsi que la boulangerie, ont immédiatement contribué à l'amélioration de la situation financière de l'école, celui-ci en fournissant un pain de très bonne qualité et d'un prix de revient moindre; celui-là en se chargeant d'une partie de l'entretien de l'établissement. Nous ne devons pas non plus passer sous silence l'atelier de couture (1) qui a permis aux fillettes de confectionner tous leurs vêtements ainsi que la lingerie de l'Institution. Enfin il nous suffira de dire qu'il existe aussi des ateliers de tricotage, de blanchissage et de repassage pour montrer qu'à Mount-Airy rien ne semble avoir été omis dans l'organisation de l'enseignement professionnel.

Occupons-nous maintenant de la partie intellectuelle. L'Institution de

(1) Cent cinquante élèves.

Philadelphie est divisée en trois quartiers ou sections principales : 1° *Manual Department*, avec M. F.-W. Booth comme principal et douze professeurs; 2° *Primary oral Department*, Miss Florence C. Mcdowell principale, assistée de quatorze professeurs; 3° *Advanced oral Department*, placé sous l'autorité directe de M. A.-L.-E. Crouter, qui est en même temps directeur de l'Institution.

La question de l'âge d'admission n'est pas encore résolue; M. Crouter pense qu'il est difficile d'établir une règle uniforme et que cela peut dépendre d'une foule de circonstances. Selon lui, un enfant ayant entendu jusqu'à l'âge de cinq ans et qui, par suite d'une maladie, se verrait subitement atteint de surdité, pourrait être admis immédiatement. Il croit, en effet, que les facultés mentales de cet enfant sont aussi développées que celles d'un sourd de naissance de dix ans, lors même que ce dernier serait fort bien doué. M. Crouter nous dit encore qu'il n'y aurait nul inconvénient à recevoir un sourd congénital *intelligent* âgé de six ans seulement, parce que, dans ce cas particulier, le niveau intellectuel de l'élève admis serait au moins aussi élevé que celui d'un enfant sourd moitié plus âgé mais qui serait moins bien favorisé par la nature. Partant de ces principes, si nous consultons les tableaux de statistique concernant les soixante-trois élèves nouveaux pour l'année scolaire 1892-1893, nous trouvons : 1° âgés de moins de huit ans, trente élèves; 2° âgés de huit à dix ans, dix; 3° de dix à douze ans, dix; 4° de douze ans et au-dessus, le plus vieux ayant vingt et un ans (1), treize, soit neuf ans et demi comme moyenne d'âge (2).

Examinons brièvement les méthodes et procédés d'enseignement. Dans le *Manual Department*, aucun effort n'est tenté en vue de développer le langage parlé. L'écriture, l'alphabet manuel et aussi le langage d'action sont en usage. On proscrit l'emploi des signes mimiques et même des gestes naturels. « La langue est enseignée par et au moyen de la langue, dit M. Crouter; aucune interprétation n'est nécessaire si l'on s'en remet au concours des circonstances. »

La parole et la lecture sur les lèvres sont les moyens de communication usités dans l'*Oral Department, primary* et *advanced*. Tous les exercices se font oralement. « Si l'on veut que la parole soit au sourd de quelque utilité, écrit l'éminent directeur de l'Institution de Philadelphie, il faut qu'elle devienne le moyen unique dont il puisse disposer pour exprimer sa pensée. »

C'est dans le *Primary oral Department* que les élèves instruits oralement passent leurs trois premières années. Tous les efforts faits tendent à leur donner une bonne articulation, à assurer un normal développement de la voix. La lecture sur les lèvres est enseignée dès le début afin de faire disparaître aussitôt que possible les quelques gestes naturels qui ont servi tout d'abord à assurer les communications entre maîtres et élèves. Quatre cents noms environ et cinquante ou soixante verbes constituent le vocabulaire de la première année. La forme interrogative est utilisée

(1) L'élève le plus jeune ayant six ans et demi.

(2) Notons en outre que 38 élèves sur 63, soit 60 0/0, sont des sourds de naissance.

soit en parlant, soit en exprimant par écrit les actions les plus simples. Le travail de la seconde année se réduit en somme à la récapitulation de ce qui a été fait précédemment en ayant soin d'ajouter de nouvelles combinaisons de sons. Il est recommandé d'attacher de plus en plus d'importance aux formes écrites. Le présent, le passé, le futur sont enseignés ainsi que les premiers nombres. Enfin les élèves sont déjà exercés à faire des descriptions par écrit et à rédiger de petites lettres. On continue la culture de la voix en troisième année de façon à donner aux jeunes sourds une parole coulante. En outre, le professeur doit apporter une attention toute spéciale aux exercices de lecture sur les lèvres, ainsi qu'aux formes communément employées dans les lettres les plus simples et dans les petits récits.

C'est dans l'*Advanced oral department* que les élèves commencent leur quatrième année. C'est là qu'ils terminent leurs cours d'études, lequel a été porté à douze années, en vertu d'une décision récente. Les matières d'enseignement inscrites au programme sont les suivantes : langue parlée et écrite, arithmétique, écriture, géographie, histoire des États-Unis, physiologie (8e année), histoire complète de l'Amérique, histoire de l'Angleterre, philosophie (9e année), éléments d'histoire générale, histoire naturelle, droit usuel et gymnastique.

Le réglement récemment élaboré par le Comité des directeurs, et portant que pour tous les élèves nouveaux la méthode orale serait de rigueur, vient d'être appliqué. De la sorte, sur un effectif total de 460 élèves, 263, soit 57 pour cent sont instruits oralement et 200, soit 45 pour cent le sont encore à l'aide de la méthode mixte (1).

M. Crouter intercale dans son rapport le récit de l'introduction de la méthode orale à l'Institution de Philadelphie. Les lecteurs de la *Revue Internationale* ont pu lire un résumé de ce récit dans la Revue des journaux Américains du numéro du mois d'avril. Ne passons pas sous silence cependant une expérience toute nouvelle et de laquelle son auteur attend d'heureux résultats, bien qu'elle ne possède pas les éléments de succès des précédentes. On se rappelle en effet que l'enseignement oral ne fut tout d'abord mis en pratique qu'avec des demi-sourds. Cette fois, on a pris deux sections de sourds intelligents du *department*, l'une de seconde, l'autre de troisième année et on les a confiées à des professeurs chargés de leur enseigner la parole et la lecture sur les lèvres. En agissant ainsi, M. Crouter veut voir si le développement mental acquis précédemment pourra contribuer à l'acquisition du langage parlé et dans quelle mesure. Quant aux communications entre maîtres et élèves, elles se continueront par l'écriture jusqu'à ce que ces derniers soient à même de faire usage de la parole et de lire sur les lèvres. Notons également que les jeunes sourds qui ont été choisis possédaient déjà une connaissance suffisante de la langue, connaissance qui ne fera que s'accroître attendu que des exercices écrits

(1) A l'Institution de Philadelphie, une section de sourds-parlants compte en moyenne dix élèves. Chaque classe du *Manual Department* en possède environ seize.

sont faits journellement, concurremment avec l'étude du langage parlé.

Nous ferons, en terminant, une simple remarque au sujet du nouveau réglement dont nous parlons plus haut. La décision du Comité des directeurs porte, en effet, que tous les nouveaux élèves sans exception seront instruits par la méthode orale AUSSI longtemps qu'ils feront des progrès satisfaisants. Cela nous indique clairement que certains d'entre eux pourront être reversés, en cas d'insuccès, dans les sections où l'on fait usage de la méthode mixte. Mais nous sommes persuadés que pareil fait ne se produira pas et que la méthode orale donnera satisfaction aux plus exigeants. Et l'honorable M. Crouter lui-même déclare, dans son rapport, que le zèle expérimenté des professeurs joint à l'énergie bien connue et au talent du principal du *Primary oral Départment* permettent de croire que la présente année scolaire surpassera en résultats celle qui vient de finir et fera époque dans l'histoire de l'Œuvre d'articulation en Amérique.

A. LEGRAND.

---

**Ernesto Scuri.** — *La parola sentita*, contribution à la pédagogie spéciale pour l'instruction orale des sourds-muets. — Naples, octobre 1894, in-4°, 40 pages.

L'éminent directeur de l'Institut Royal des sourds-muets de Naples et de la *Rassegna di pedagogia per l'educazioned dei sordomuti*, M. Ernesto Scuri, vient de publier un nouveau travail sur l'enseignement de la parole aux sourds-muets.

Nous disons un *nouveau* travail, car la liste des ouvrages de M. Scuri commence déjà à s'allonger. Nous rappellerons en effet, avec plaisir, que l'on doit déjà à M. Scuri les livres suivants :

*Esquisse historico-critique sur l'éducation des sourds-muets ;*

*La Genèse du langage naturel chez le sourd-muet ;*

*Les limites naturelles de la méthode phonique* (1888) ;

*L'enseignement du dessin dans l'histoire pédagogique et dans les programmes d'études des Institutions de sourds-muets ;*

*Eloge funèbre de Louise Grassi, première directrice de l'Institut des sourdes-muettes de Pavie ;*

*Discours prononcé aux examens publics de l'Institut des sourdes-muettes de Pavie* (1891) ;

*Les conditions des sourds-muets italiens et l'organisation légale de leur instruction ;* avec une préface de P. Fornari (1893).

Sans compter d'assez nombreux ouvrages didactiques se rapportant à l'enseignement supérieur. (M. Scuri appartient à l'Université de Naples en qualité de professeur de pédagogie et de philosophie morale.)

Le travail que vient de nous adresser M. Scuri, *La parola sentita*, témoigne une fois de plus de l'érudition du Directeur de l'Institut Royal de Naples ; c'est en effet une étude touchant à la fois à la psychologie et à la physiologie, et dans laquelle M. Scuri recherche de quelle nature

peuvent être, chez les enfants privés de l'ouïe, les sensations que provoquent et la *perception visuelle* (1) et *l'emploi* du langage *articulé*, quelle représentation *sensible* de la parole supplée chez eux la représentation phonétique dont ils sont privés par suite de l'absence de l'ouïe, autrement dit, comment s'établit ce que nous appellerons le sens interne de la phonation chez le sourd-parlant.

Les maîtres chargés d'enseigner la parole au sourd-muet consulteront avec profit cette intéressante étude et y trouveront matière à d'utiles réflexions (2).

Nous nous contentons pour aujourd'hui de signaler l'apparition de *La parola sentita* en attendant qu'une analyse approfondie de ce livre en fasse connaître et la substance et les conclusions.

A. Boyer.

---

1. **Sechsundzwanzigster Jahresbericht der Fennernschen Taubstummenanstalt und des Hephata-Vereins** für das Jahr 1892 (*Vingt-sixième Rapport annuel de l'Institution des sourds-muets, de Fennern* (*Livonie*) *et de la société Hephata*, pour l'année 1892).
2. **Siebenundzwanzigster Jahresbericht der Fennerschen Taubstummenanstalt und des Hephata-Vereins** für das Jahr 1893. (*Vingt-septième Rapport annuel*, etc., pour l'année 1893.)

Avant de dire quelques mots de ces deux Rapports, nous croyons devoir rappeler et la visite encore récente faite à l'Institution de Paris par le directeur de l'école de Fennern, M. de Hœrschelmann, et l'excellent souvenir qu'en a conservé notre Institution.

Ces deux petites brochures (l'une a 16 pages et l'autre en a 18) nous mettent au courant de la vie de l'école de Fennern pendant les années 1892 et 1898. Elles contiennent pour leurs années respectives : un court récit des événements scolaires, la liste des membres de la Commission administrative de l'école, le compte rendu de la gestion financière de l'année, le budget pour l'année suivante, la liste des dons faits à l'école dans le courant de l'année, avec les noms des donateurs, la liste des membres de la Société Hephata (Société qui soutient et administre l'école), enfin les conditions et les règles d'admission des élèves à l'Institution de Fennern.

Le Rapport de 1892 fait part d'espérances dont le Rapport de 1893 annonce la réalisation. Il s'agissait de construire un nouveau bâtiment pour agrandir l'école trop étroite, et d'ajouter au moins une classe de dix élèves aux classes déjà existantes. Cette grosse entreprise put être menée à bonne fin, grâce à de nouveaux sacrifices de la société Hephata

(1) Par *perception visuelle* on entend ici la lecture sur les lèvres du mot parlé et non la lecture du mot écrit.

(2) Nous croyons devoir signaler sur ce même sujet un intéressant article de notre honorable collègue, M. Leguay. (Voir *le langage intérieur*, Revue internationale d'août 1891, page 132).

et au dévouement de ses chefs, grâce à des dons offerts à l'occasion du jubilé de l'école, grâce enfin à des dispositions testamentaires de personnes charitables.

En 1892, l'école ne comptait que trois classes, et sur vingt-quatre enfants qui s'étaient présentés pour entrer à l'Institution, on avait dû, faute de place, en renvoyer douze. L'année suivante, l'établissement comptait une classe de plus et se préparait à en recevoir encore une nouvelle pour 1894. C'est d'ailleurs le but de la direction de l'école, de créer sept classes, de manière que chaque année, une classe de jeunes enfants vienne remplir le vide laissé par celle des élèves arrivés à fin d'études et obligés de quitter l'école.

La conduite de l'établissement fut, en 1893, confiée au pasteur de Fennern, Constantin de Hœrschelmann qui, dans l'exercice de ses fonctions, et comme membre de la Commission administrative de l'Institution avait toujours montré le plus grand intérêt pour la cause des sourds-muets. Ajoutons que les visites de M. de Hœrschelmann aux écoles allemandes, françaises, suisses et autrichiennes, sa présence au Congrès des professeurs de sourds-muets allemands, à Augsbourg, témoignent de son ardent désir de connaître à fond l'enseignement des sourds-muets. Ce long voyage aura certainement d'heureuses conséquences pour l'école de Fennern.

En outre du directeur et de la directrice (M^me^ Hœrschelmann), le personnel fut encore augmenté d'un maître et de deux maîtresses, dont une pour les travaux manuels.

A Fennern, les élèves sont en effet occupés à des travaux manuels, pendant deux heures chaque jour, l'après-midi. Les filles cousent, tricotent, filent, sous la direction de la maîtresse spéciale, les garçons fabriquent divers objets en paille, en osier ou en bois, sous la surveillance du maître de service. Les objets fabriqués par les élèves à l'Institution sont vendus au dehors. Le produit de la vente est affecté en partie à l'acquisition de matières premières, à l'amélioration et à l'accroissement de l'outillage ; une autre partie vient grossir la réserve de la *Caisse du travail*, et le reste sert à acheter des objets pour décorer l'arbre de Noël et pour récompenser les bons élèves.

En 1892, les élèves de la classe supérieure (5^e^ année d'études) ont revu l'Ancien et le Nouveau Testament, avec commentaire des principaux faits; ils se sont exercés *oralement* et *par écrit* dans la langue maternelle, ils sont arrivés, en calcul, à la *règle de trois*, ils ont étudié la géographie des cinq parties du monde dans ses grandes lignes, ainsi que plusieurs parties importantes de l'histoire naturelle.

Pendant cette même année 1892, un professeur venant de l'île d'Œsel fréquenta l'école de Fennern pour s'y familiariser avec l'enseignement des sourds-muets. Aujourd'hui, l'île d'Œsel doit avoir son école à elle, ce qui porterait à quinze le nombre des écoles de sourds-muets en Russie.

Ainsi qu'on l'a déjà remarqué, l'enseignement à Fennern est donné par la parole. A ceux qui seraint tentés de considérer l'enseignement de l'articulation aux sourds-muets comme un luxe réservé seulement aux

enfants dont les parents sont aisés, le Rapport fait remarquer que c'est justement le but de l'établissement, de donner la parole aux pauvres tout aussi bien qu'aux riches.

L'enseignement religieux n'est donné qu'à partir de la troisième ou de la quatrième année, et la confirmation n'a lieu qu'à la fin des études, époque où l'instruction de l'élève est suffisante pour qu'il comprenne les explications du pasteur.

Un des membres du Comité directeur de la Société Hephata porte le nom historique de Stael-Holstein.

« Sont membres de la Société, dit l'article 3 des statuts, les personnes qui déclarent au directeur de l'Association, ou au président d'une succursale, vouloir faire partie de la Société et verser une contribution unique de 25 roubles ou une contribution annuelle de 1 rouble. »

On distingue des membres perpétuels et des membres annuels dans la Société principale et dans chaque succursale. D'après l'article 5 des statuts, un groupe de moins de dix personnes ne peut se constituer en succursale.

Les conditions d'admission à l'école de Fennern nous semblent valoir la peine d'être signalées, ce sont à peu près les suivantes :

1° L'enfant doit être âgé de neuf à douze ans. Une attestation de son âge doit accompagner la demande d'admission ;

2° La durée des études est de sept ans et, dans des circonstances exceptionnelles, de sept ans et demi ou huit ans ;

3° Le prix annuel de la pension est de 125 roubles ;

4° L'enfant doit apporter un trousseau ;

5° Pendant les vacances, les parents ou bienfaiteurs doivent faire remettre en bon état ou remplacer au besoin les vêtements de leurs enfants ;

6° Les parents ou leurs tenant lieu doivent transmettre par acte authentique leurs droits sur les enfants pour la durée des étude, et s'engager de même à ne pas retirer leurs pupilles avant la fin du cours d'études ;

7° Engagement écrit doit aussi être pris, par les mêmes personnes, de payer la pension annuelle non seulement pendant sept ans, mais encore pendant six mois ou un an de plus, dans le cas où la Direction jugerait nécessaire ce supplément de séjour à l'Institution. Le pasteur de l'endroit où est né l'enfant doit donner la promesse écrite que la paroisse viendrait en aide aux parents, si quelque malheur imprévu mettait ceux-ci dans l'impossibilité de payer à l'époque fixée le prix de la pension ;

8° Les parents doivent retirer les enfants de l'école pendant les vacances d'été.

Les règles suivantes sont en outre adoptées pour l'admission des enfants à l'Institution :

1° Le jour de l'admission est communiqué suffisamment à l'avance ;

2° Sont admis d'abord ceux qui se présentent au jour fixé ;

3° Sont exclus les enfants affligés d'une grande faiblesse de vue ou d'autres infirmités corporelles nécessitant des soins spéciaux ;

4° Parmi les enfants sains, sont d'abord choisis ceux dont l'âge diffère le moins ;

5° Si les enfants de même âge ne sont pas au nombre de dix, la Direction complète la classe en admettant des enfants un peu plus âgés, remettant à l'année suivante l'admission des enfants plus jeunes ;

6° Du reste, la Direction tient compte autant que possible de l'ordre dans lequel les enfants lui ont été annoncés ;

7° La classe étant constituée suivant les règles énoncées ci-dessus, il est ensuite procédé à l'examen intellectuel de chacun des élèves. Au bout de six semaines, les enfants considérés comme incapables de profiter de l'enseignement sont renvoyés à leurs familles. Pour combler les vides faits par le départ de ces incapables, de nouveaux élèves peuvent être appelés.

Maintenant que ces deux Rapports sont venus grossir les renseignements que nous possédions déjà sur l'école de Fennern, espérons que le Rapport de 1894 ne se fera pas trop attendre et que nous aurons à enregistrer de nouveaux progrès dans cette Institution qui va avoir très prochainement ses sept classes (si elle ne les possède déjà) et va pouvoir marcher d'un fonctionnement régulier.

L. DANJOU.

---

## OUVRAGES REÇUS

*Léopold Loustau*, peintre sourd-muet (1815-1894) : notice nécrologique, par Théophile DENIS, conservateur du Musée universel des sourds-muets de Paris. — 1894.

*Traité élémentaire d'arithmétique*, à l'usage des élèves des écoles de sourds-muets, deuxième partie : cinquième année d'études; par M. SNYCKERS. — G. Carré, Paris. 1894.

*Une page de l'histoire de l'art d'instruire les sourds-muets*, par C. PERINI. — Milan. 1894.

*Programmes d'enseigement* de l'Institut des sourds-muets Araùjò-Porto (Portugal). — Porto. 1894.

*Rapport annuel* de l'Institut des sourds-muets de Fennern (Russie-Livonie). — Année 1893-1894.

*Le sourd-muet recommandé* aux parents, aux ecclésiastiques, aux directrices d'asiles, aux instituteurs, par P. FORNARI. — Omegna. 1894.

*La parola sentita*, par Ernesto SCURI ; in-4°, 40 pages, Naples, octobre 1894.

*Le vocabulaire français*, étude progressive et méthodique des mots de la langue usuelle, par I. CARRÉ, inspecteur général honoraire de l'enseignement primaire.

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

Tours, imp. Deslis Frères, 6, rue Gambetta.

# CATILLON, Pharmacien

3, *boulevard Saint-Martin*, PARIS

FOURNISSEUR DES HÔPITAUX DE PARIS ET DE LA MARINE

**Médailles aux Expositions universelles de 1878 et 1889**

## VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées.

Il permet de nourrir, sans travail de l'estomac, ceux qui ne peuvent digérer, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à maladie, aux autres de se rétablir promptement.

*Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

***Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina**

offre, en outre, le fer à haute dose sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des os, **dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

## PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES de Catillon 1 milli^gr d'EXTRAIT TITRÉ de STROPHANTUS

1. C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée** **Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

PRODUITS PHARMACEUTIQUES

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté.* Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'**hydrogène sulfuré** et le **fer à l'état naissant** sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit.

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

DIXIÈME ANNÉE

**Nos 11 et 12. — FÉVRIER-MARS 1895**

**Sommaire**

*Discours prononcé au banquet de l'Association amicale des sourds-muets.* **Th. Denis.** — *Observations pratiques.* **A. Boyer.** — *Quelques mots sur l'articulation en première année.* **R. Duvignau.** — *Un sourd-muet Kabyle.* **E. Drouot.** — *Coup d'œil sur les journaux spécialement consacrés à l'enseignement des sourds-muets.* **A. Boyer.** — NÉCROLOGIE. — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **Pautré, Danjou** et **Legrand.** — BIBLIOGRAPHIE. **Boyer, Pautré** et **Danjou.**

*Table analytique des matières.* **A. Boyer.**

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur**, 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le Vin de Chassaing a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Doses : un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X. — Nos 11 et 12. Février-Mars 1895.

# DISCOURS

Prononcé au Banquet de l'Association amicale des sourds-muets de Paris

A L'OCCASION DU

*182e Anniversaire de la naissance de l'Abbé de l'Épée*

**Par M. Théophile DENIS**

CONSERVATEUR DU MUSÉE UNIVERSEL DES SOURDS-MUETS DE PARIS

---

MESDAMES, MESSIEURS,

MES CHERS AMIS,

En me voyant prendre la parole, vous craignez peut-être que je ne vienne encore vous entretenir du Musée universel des sourds-muets. Je me hâte de vous rassurer : je saurai, cette fois, résister au désir de vous entretenir d'une œuvre que la plupart d'entre vous connaissent, d'ailleurs, suffisamment. Je ne veux pas oublier que vos précieuses sympathies m'ont appelé à la présidence d'honneur d'une solennité qui a pour objet la glorification d'une grande mémoire.

Cette fête est celle de l'abbé de l'Épée ; c'est de lui que je vous parlerai.

Le panégyrique de l'abbé de l'Épée se répète, depuis plus d'un siècle, avec une abondance inépuisable, dans tous les pays et sous toutes les formes, et personne ne se sent embarrassé pour le renouveler. Vous surtout, les enfants de cet illustre bienfaiteur, vous ne manquez jamais d'éloquentes inspirations pour célébrer sa gloire et ses vertus.

Il est vrai que vous n'avez à vous imposer aucune contrainte dans l'expression de votre reconnaissance ni à hésiter dans

l'emploi des termes les plus pompeux de notre langue : vous n'éprouvez que l'appréhension de rester au-dessous d'un tel sujet.

Cependant, si ce lyrisme habituel de votre langage n'a rien qui étonne ceux qui connaissent bien l'auguste et noble figure qui vous y entraîne, il se pourrait que ces ardents témoignages de votre gratitude parussent exagérés aux personnes qui n'ont qu'une idée imparfaite de la vie sublime de votre rédempteur.

Cette pensée m'a conduit à interroger le passé et à évoquer, pour leur laisser aujourd'hui la parole, quelques-uns des personnages qui, moins intéressés que des sourds-muets, ont exalté les mérites de votre incomparable maître. Leur enthousiasme expliquera et justifiera les plus chaleureuses manifestations de votre amour filial.

Dans le temps même où vivait l'abbé de l'Épée, les hommages les plus flatteurs ne lui ont pas fait défaut. Je vous rappellerai, d'abord, la visite de Joseph II, qui l'appelait son « cher abbé » et le félicitait de « son amour pour le bien de l'humanité et de sa gloire de rendre à la société de nouveaux sujets ».

A la même époque, ses deux célèbres émules, Pereire et l'abbé Deschamps, s'inclinaient loyalement devant son génie, bien qu'ils suivissent une autre voie que la sienne dans la recherche de servir votre cause.

Pereire publiait une lettre dans laquelle il reconnaissait que l'abbé de l'Épée était digne des éloges que lui décernaient les feuilles publiques, « éloges écrivait-il, que méritent sa charité, ses efforts et son zèle en faveur des sourds-muets ». Il proclamait, en outre, que « l'école du très charitable et très édifiant M. l'abbé de l'Épée exciterait toujours une juste admiration. »

Quant à l'abbé Deschamps, il ne veut pas qu'on lui prête l'intention de diminuer le mérite du travail de ceux qui s'appliquent à l'éducation des sourds-muets par la voie des signes. « Est-il quelqu'un, dit-il, qui se consacre à cet emploi si utile avec plus de noblesse et de grandeur d'âme que le respec-

table M. l'abbé de l'Épée? Qui ne rendra pas toute la justice due à ce grand homme? Il mérite, à tous égards, l'estime et la reconnaissance de son siècle et de la postérité. »

Le nom de l'abbé de l'Épée était alors universellement connu et vénéré. Nous voyons, par exemple, Catherine II lui envoyer son embassadeur, pour lui offrir les plus riches présents, qu'il refusa, du reste, ne demandant à l'impératrice qu'un sourd-muet russe à instruire.

Peu de temps après, s'élevait entre lui et l'allemand Heinicke une controverse, dans laquelle l'Académie de Zurich était prise pour arbitre. La réponse de cette savante compagnie est adressée : « A l'homme illustre qui instruit, à Paris, les sourds-muets ; » elle débute ainsi : « Vous n'avez pas besoin de la gloire d'un autre pour augmenter la vôtre..., » et se termine par ce cri d'enthousiasme : « Vous avez bien mérité de l'Humanité ! »

Mais passons rapidement. L'abbé de l'Épée meurt le 23 Décembre 1789. Deux mois après, une députation de l'Assemblée nationale, le Maire et l'Assemblée générale des représentants de la Commune se rendaient à l'église Saint-Étienne-du-Mont, où la foule les avait précédés, pour entendre son éloge funèbre.

Cette oraison considérable de l'abbé Fauchet est un long panégyrique de l'illustre défunt.

«... Voyez, s'écrie l'orateur, voyez ce prêtre doucement obscur, à qui une aisance modeste offre les faciles jouissances de la vie, qui pouvait couler ses jours dans une piété tranquille, voyez-le fatiguer son esprit, agiter son cœur, forcer et vaincre la nature, se consacrer au service de la classe la plus abandonnée de Dieu et des hommes, s'y dévouer avec un amour égal à son génie ; ne se reposer jamais, ne se démentir jamais, donner son temps, ses revenus, ses peines, son sommeil, ses habitudes, son existence, son bonheur à cette laborieuse entreprise ; toujours égal à lui-même, toujours serein, toujours bon, toujours aimable, toujours la candeur sur le front, la vérité sur les lèvres, la charité dans le cœur... »

Il est à remarquer que ceux qui ont approché l'abbé de

l'Épée s'accordent jusque dans leurs expressions, lorsqu'il s'agit de louer ses qualités dominantes. Écoutez son célèbre disciple et successeur : « Une bonté sans bornes, dit Sicard, une charité sans mesure, un zèle égal à cette charité, voilà quel a été le caractère de l'œuvre sublime de l'abbé de l'Épée, à laquelle il a consacré et son patrimoine et toutes ses forces... »

Que sont pourtant, mes chers amis, tous ces brillants hommages auprès de celui que la France entière, dans la personne de ses élus, allait décerner, avec un éclat si retentissant, à votre glorieux sauveur ?

Le 21 juillet 1791, l'Assemblée constituante interprétait le sentiment du monde entier par cette proclamation : « Le nom de l'abbé de l'Épée sera placé au nombre de ceux des citoyens qui ont le mieux mérité de l'Humanité et de la patrie. »

Vous le savez, la Ville de Paris a fait graver cet hommage sur la pierre. Elle l'a fait inscrire sur deux plaques commémoratives de l'habitation de l'abbé de l'Épée, ce berceau de toutes les institutions de sourds-muets. Honneur à la Ville de Paris, qui s'est si généreusement associée à la mémorable déclaration de nos grands ancêtres !

Bien que cet acte solennel domine toutes les précédentes apologies, qu'il relève encore par la plus haute des sanctions, et qu'il paraisse devoir effacer également celles de l'avenir, il s'est produit, depuis, d'autres éloges qui me semblent tirer une grande valeur de l'autorité de ceux qui nous les ont laissés. Je me bornerai à citer deux éminents philosophes de notre temps, particulièrement connus par le dévouement éclairé qu'ils vous ont témoigné.

Vous devinez qu'il s'agit d'abord du baron Degérando. Cet austère et zélé philanthrope résume en ces termes son jugement sur votre bienfaiteur :

« Qui porta jamais aux sourds-muets une affection plus vive, plus tendre, plus indulgente, plus constante que l'abbé de l'Épée? Elle fut la passion de sa vie entière. Ame généreuse, il s'attacha avec ardeur à ces infortunés, précisément à raison de leur infortune, il leur dévoua trente années sans

réserve et ne respira que pour eux jusqu'à rendre son dernier soupir... »

Dans un magnifique mouvement oratoire, M. Adolphe Franck s'est demandé en quoi consiste la supériorité de l'abbé de l'Épée sur ses devanciers et ses émules.

« Il faut, répondit-il, la chercher surtout dans les qualités incomparables de sa belle âme. Il était doué d'une charité ardente, infatigable, sans bornes. Tous ces dons réunis ont fait de lui non seulement l'instituteur, mais le père, l'apôtre, on pourrait dire le rédempteur des sourds-muets. Il a consacré sa fortune et sa vie à les élever, à les défendre, à les éclairer, à rendre à Dieu et à la société, à leur rendre à eux-mêmes leurs âmes captives ; il aurait, sans hésiter, pour la même cause, donné son sang. »

C'est le même orateur qui, dans une autre circonstance, laissait tomber de ses lèvres cette sentence éloquente : « L'abbé de l'Épée est un homme qui, dans la balance de la justice éternelle, pèsera plus à lui seul que tous les conquérants, parce qu'il a conquis des âmes à la vie de l'intelligence. »

Cette belle pensée semble avoir eu son écho dans l'âme du grand instituteur italien Jules Tarra, qui l'a fait revivre dans cette image énergique :

« Au siècle dernier, dit-il, la France, la première, eut l'honneur de voir lever l'étendard de la rédemption des sourds-muets par la main de l'immortel de l'Épée, dont le monument sera plus utile et plus glorieux pour sa patrie que ne le fut, pour les aigles de Rome, la conquête du monde entier ! »

En recueillant, Messieurs, toutes ces vibrantes apologies, mon esprit se laissait bercer par les rêves les plus audacieux ; je me demandais si pleine justice avait été rendue, ici-bas, à celui vers qui montait ce concert universel de bénédictions.

Et alors surgissaient dans mon imagination les plus émouvants spectacles, de superbes tableaux d'apothéose : je voyais saint Michel de l'Épée aux côtés de saint François de Sales ; je voyais sa statue s'élever, non seulement à Versailles, sa ville natale, à l'Institution nationale, qu'il a fondée, je la voyais encore se dresser en plein cœur de Paris, rappelant à

la foule, principalement aux humbles et aux déshérités, les prodiges que peut enfanter la grande âme d'un vrai démocrate et d'un vrai chrétien !

Et je finis mon rêve par ce cri : Vive l'abbé de l'Épée !

Théophile Denis.

---

# OBSERVATIONS PRATIQUES

## DU SECTIONNEMENT DES ÉLÈVES DANS LES INSTITUTIONS DE SOURDS-MUETS. — DIVISION DU COURS D'INSTRUCTION EN QUATRE PÉRIODES. — DU MAINTIEN OU DU CHANGEMENT PÉRIODIQUE DES PROFESSEURS.

A différentes reprises, la *Revue internationale* a entretenu ses lecteurs de la classification des élèves dans les institutions de sourds-muets. Divers systèmes ont été mis en avant à ce propos et défendus avec un zèle égal par leurs partisans respectifs. Il nous semble cependant que l'un de ces systèmes tend aujourd'hui à prévaloir et paraît devoir rallier la majorité des instituteurs de sourds-muets; nous voulons parler de celui que formulait en ces termes M. Dubranle, Censeur des études à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, (*Rev. int.* de mai 1892) :

« En résumé, il nous paraît que, pour rehausser quelque peu le niveau de notre enseignement, pour diminuer le nombre des arriérés..., pour donner à ces retardataires, ainsi qu'à leurs camarades mieux doués, un enseignement plus approprié à leurs facultés et à leur niveau intellectuel, il convient :

« 1° De sectionner les élèves d'une même année en petits groupes de huit à dix élèves;

« 2° De prendre pour base de ce sectionnement l'intelligence des enfants et surtout leur aptitude plus ou moins grande à parler et à lire sur les lèvres. »

Après avoir exprimé ces principes, M. Dubranle posait ensuite les questions suivantes :

1° Une fois ainsi homogénéfiées, laissera-t-on les sections dans le même état jusqu'à la fin du cours d'instruction?

2° Admettra-t-on le sectionnement pendant les trois ou quatre premières années, ou bien l'appliquera-t-on pendant toute la durée des études?

C'est au sujet de ces dernières questions, fort intéressantes on en conviendra, que nous demandons la permission d'exposer quelques réflexions que nous a suggérées notre expérience, encore courte peut-être, mais suffisante cependant pour nous avoir permis de parcourir entièrement le cycle des études qui, dans notre enseignement, comprend généralement huit années.

Tout d'abord, nous soumettrons au jugement de nos confrères une idée dont l'intérêt pratique nous semble suffisant pour retenir quelque peu l'attention. Cette idée consiste à considérer, dans le cours des études du sourd-muet, quatre périodes assez distinctes les unes des autres et d'une durée de deux années chacune.

Voici comment, pour notre part, nous concevons cette division en quatre périodes :

*Première Période* (comprenant les première et deuxième années d'études).

— Dans cette période, nous voudrions que le but *principal*, pour ne pas dire unique, que visât le professeur fût l'*acquisition du mécanisme de la parole;* en un mot, que le programme d'articulation, actuellement rédigé pour la première année, fût réparti entre la première et la deuxième années. On accorderait ainsi à l'articulation un temps double de celui qui lui est assigné actuellement, et cela pourrait se faire sans nuire à l'acquisition des premiers éléments du langage et sans qu'il soit même besoin de modifier en quoi que ce soit la forme de nos programmes d'enseignement, ainsi, du reste, que nous essaierons de l'expliquer tout à l'heure.

*Deuxième Période* (comprenant les troisième et quatrième années d'études). — Nous baptiserons du nom de *maternel* l'enseignement donné dans cette période, celui-ci

consistant à faire acquérir au jeune sourd-muet, d'une manière essentiellement intuitive et en s'aidant surtout des circonstances, les formules les plus nécessaires, les plus usitées du langage parlé ; dans cette deuxième période on étudie également la numération et on initie l'élève au mécanisme des quatre opérations fondamentales de l'arithmétique.

*Troisième Période* (comprenant les cinquième et sixième années d'études). — Cette période, dite *élémentaire*, est celle qui comprend l'enseignement *méthodique* des formes du langage, l'initiation à la composition, l'enseignement de l'arithmétique, des premières notions d'histoire, de géographie, de système métrique, des connaissances usuelles.....

*Quatrième Période* (comprenant la septième et la huitième années d'études). — Ici l'enseignement devient absolument *primaire*, et le maître tâche, autant que possible, de prendre pour guide le programme des cours moyen et supérieur des écoles primaires d'entendants-parlants.

Nous pouvons même ajouter une *cinquième période*, dite *d'enseignement complémentaire*, pour les élèves qui, ayant terminé le cours régulier des études, sont admis, comme cela se pratique à l'Institution nationale de Paris, dans une classe de perfectionnement (1), ou mieux encore pour ceux qui sont admis dans une institution consacrée spécialement à l'instruction *supérieure* des sourds-muets, tel le collège Gallaudet à Washington (2).

Et maintenant il convient de caractériser davantage l'enseignement donné dans chacune des périodes que nous venons d'indiquer.

## Première Période

Nous avons dit que l'on pouvait doubler l'année accordée actuellement à l'acquisition de la parole articulée, sans pour

(1) Cette classe a été instituée par un legs de 8,000 francs de rente dû à la générosité du docteur Itard (1774-1838), ancien médecin en chef de l'Institution nationale de Paris. Elle fonctionne depuis l'année 1843.

(2) Le Collège national des sourds-muets de Washington, qui a pris récemment le nom de *Collège Gallaudet* recrute ses élèves par voie de concours, parmi les sourds-muets ayant terminé leurs études dans les institutions ordinaires des États-Unis.

cela modifier nos programmes d'enseignement. C'est qu'en effet il ne s'agit que d'une nouvelle interprétation de *l'esprit* de ces programmes en répartissant l'étude de l'articulation et celle des premières formules du langage entre les deux premières années d'études.

Nous voudrions, pour préciser davantage, qu'au lieu de caractériser, comme le font les programmes, la première année par l'enseignement de *l'articulation*, la deuxième année par l'enseignement de la *langue*, nous voudrions que ces deux matières, *articulation* et *langue*, se fondissent ensemble dans l'esprit du professeur, mais en accordant, du commencement de la première année à la fin de la deuxième année, la prédominance à l'articulation, sans pour cela négliger la langue.

Par exemple, en ce qui concerne cette dernière, qu'on n'attendît pas à la deuxième année, comme l'indique le programme, pour amener l'élève à exécuter un ordre, à *formuler* le compte rendu d'une action dont il a été le témoin, mais qu'au contraire, dès qu'en première année l'enfant est en possession d'un certain nombre d'éléments phonétiques tels que *a*, *o*, *ou*, *è*, *oi*, *i*, *p*, *t*, *c*, *f*, *s*, *ch*, *l*, *v*, on lui enseignât, comme applications pratiques des exercices d'articulation, des phrases comme celles-ci : *lave-toi*, *va là-bas*, *voilà ta capote*, *lève-toi*, *il va vite*, *il a fait des taches*.....

Toujours guidé par l'articulation, nous admettrons, en revanche, que l'emploi de certains mots, de certaines phrases, ou encore de certains noms de nombres soit retardé jusqu'au moment de la deuxième année où l'on aura pu enseigner les éléments phonétiques qui entrent dans leur composition, tels les sons nasaux *n*, *an*, *on*, *in*, *un*.....

Comme on le voit, les programmes d'articulation et de langue seraient absolument fondus, et notre unique guide, dans cette première période, serait l'articulation, puisque nous nous baserions toujours, pour avancer en langue, sur les progrès accomplis dans l'acquisition du mécanisme de la parole.

Maintenant il convient d'expliquer pourquoi nous voudrions voir accorder autant de temps, d'importance à l'articulation.

C'est tout d'abord qu'au lieu de nous presser dans notre tâche de la démutisation, d'obliger nos élèves à parler dès les premiers mois de la première année, nous pouvons avancer qu'il est préférable d'accorder aux jeunes sourds-muets un plus long crédit, de donner plus d'importance à la *période préparatoire* (éducation de la respiration; éducation des mouvements des organes de la parole : lèvres, langue, voile du palais...; provocation de la voix), en un mot de laisser à leur voix et à leurs organes le temps de se former et de s'assouplir.

Encore et principalement parce qu'au lieu de considérer l'enseignement de l'articulation comme consistant en la simple reproduction des sons élémentaires de la langue et dans une timide syllabation, nous pensons qu'il est de toute nécessité — pour doter nos élèves d'un moyen sûr de communication — d'envisager l'acquisition de la parole sous *toutes* ses faces; soit : 1° l'émission de la voix; 2° la prononciation des voyelles ; 3° l'articulation des consonnes; 4° l'étude de la liaison des sons ; 5° de la liaison des syllabes ; 6° de la liaison des mots ; et enfin d'aborder de bonne heure les exercices de prononciation courante du *mot* et de la *phrase* — portant uniquement, bien entendu, sur des mots et des phrases formés par les éléments phonétiques déjà enseignés — lesquels doivent marcher parallèlement à la syllabation et à l'acquisition des sons nouveaux.

De cette manière, suivant une marche absolument rationnelle, naturelle, nous conduirons notre élève de l'élément à la syllabe, de la syllabe au mot et à la phrase.

Comme on le voit, le programme d'articulation se trouve ainsi considérablement élargi, et l'expérience que nous poursuivons en ce moment nous montre que, même avec des jeunes sourds-muets assez bien doués — et sous le rapport de l'intelligence et sous celui de l'aptitude à la parole, — ce n'est guère trop de deux années pour le mettre à exécution (1).

(1) Les lecteurs de la *Revue internationale* peuvent se rendre un compte exact de l'importance que présente l'acquisition de la parole articulée par les intéressants articles que publie en ce moment dans nos colonnes notre collabora-

Nous tenons à répéter, quitte à tomber dans des redites, que tout en faisant de l'articulation le but pour ainsi dire unique de notre enseignement dans les deux premières années, la langue n'en souffrira pas, et nous ajouterons même — au risque de paraître émettre un paradoxe, que celle-ci ne s'en portera que mieux. En effet, nous venons de dire que nous aurions à nous préoccuper, dès la première année, *de la prononciation courante du mot, de la phrase*, eh bien! toujours en vue de l'articulation et après avoir donné la connaissance d'un son nouveau et avoir associé ce dernier à ceux déjà enseignés, nous ferons porter les exercices de prononciation courante sur des mots et, au plus vite, sur des phrases de la conversation journalière dont nos élèves pourront saisir facilement le sens : *pas si vite, pas si fort, il a mal au doigt, il m'a battu, voilà des soldats* (1).....

Par le choix de ces phrases usuelles comme applications pratiques des exercices d'articulation, et surtout par le soin que nous apportons à la prononciation, — les sons étant purs et relativement parfaits, les liaisons coulantes et naturelles, les mots et les phrases plus sûrement possédés, — nos

teur, M. Thollon, sous le titre « La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet » Nous profiterons de cette occasion pour demander à notre honorable collègue s'il ne pense pas, comme nous, que l'enseignement de la parole, tel qu'il le décrit, ne saurait être donné en une seule année ainsi que tendrait à le faire croire le titre de son étude.

(1) Après ce que M. le Dr Lobo appelle la syllabation abstraite (*Rev. int.* de Déc. 1894), nous ferons donc de la syllabation concrète. Et que l'on ne croie pas que, par ce système, nous serons obligé de nous limiter constamment à quelques expressions n'exprimant qu'un nombre très restreint d'idées. Pour convaincre nos lecteurs nous reproduisons ici quelques-unes des expressions enseignées à nos élèves au moment de la première période où ils ne possédaient encore que vingt sons sur les trente dont se compose l'alphabet phonétique de la langue française. Voici ces expressions : *Aujourd'hui, c'est mercredi ; Merci Madame ; Il parle trop bas, il est mou ; Il ouvre trop la bouche ; Mademoiselle, j'ai eu le plaisir de vous voir près de la Tour Eiffel ; Monsieur, voilà votre pardessus ; Le thermomètre marque la chaleur ou le froid ; J'aime beaucoup les fruits : les pommes, les poires, les figues, les cerises... ; J'ai couru très vite, j'ai très chaud ; Sais-tu ? Oui, je sais ; A qui ? c'est à moi ; Sa sœur s'appelle Marie-Louise ; Ouvre le vasistas ; Ferme la porte du placard ; Couvre le livre ; Jeudi, j'ai vu beaucoup d'oiseaux : des perroquets, des aigles, des vautours... ; Ça fait trois fois ; Porte la chaise là-bas ; La gomme, s'il vous plaît ; Il a mis ma lettre à la poste ; J'aime la soupe aux choux ; Tu fais toujours des taches ; Il bouge toujours ; Il fait beau mais il fait très froid ; A la fête de la Mi-Carême, j'ai vu des masques ; Il a dix-sept sous ; Ça fume là-bas...*

élèves emploieront la langue parlée de préférence aux signes, et c'est ainsi que la langue profitera de la prolongation de temps accordée à la prononciation mécanique. Disons même que le programme de la deuxième année, tel qu'il est rédigé actuellement, pourra être connu, dans toutes ses parties, à la fin de notre première période, et ce en faisant toujours en sorte que l'enseignement de la langue soit, en quelque sorte, l'esclave de celui de l'articulation.

Avant de passer à la deuxième période, il nous reste à parler de la composition des classes au début de la première période. (Il ne s'agit, ici bien entendu, que des institutions dont les recrues ont assez d'importance pour permettre, chaque année, la formation de plusieurs classes) (1).

A ce sujet, la solution indiquée par M. Dubranle est celle qui nous paraît la plus convenable, c'est-à-dire le sectionnement en groupes de 8 à 10 élèves, basé sur l'intelligence, et *surtout* sur l'aptitude plus ou moins grande à parler.

Ce sectionnement ainsi opéré pourra donner lieu à des remaniements dans les premiers mois de la deuxième période. Tel élève, en effet, de la première ou de la deuxième section qui s'est maintenu à un bon rang durant la première période, alors qu'il s'est agi surtout de l'enseignement du mécanisme de la parole, pourra se montrer incapable de suivre ses camarades de classe dans l'acquisition de la langue parlée et écrite. Il devra alors s'effectuer un échange entre les sections, le ou les derniers élèves de la première ou de la deuxième section cédant la place aux premiers de la classe immédiatement inférieure. Disons tout de suite qu'en ce qui concerne les maîtres nous nous permettrons de poser comme principe que l'on devrait conserver à chaque professeur la section dans laquelle il se trouve avoir le plus d'élèves. Du reste, nous reviendrons plus loin sur ce sujet.

(1) Pour les institutions dans lesquelles il existe au moins une classe par année d'études, il est un moyen assez simple de former deux classes à chaque nouvelle rentrée d'élèves et, par suite, de pouvoir pratiquer le sectionnement tel que nous l'indiquons ; ce moyen consiste à n'admettre de nouveaux élèves que tous les deux ans.

## Deuxième Période

En abordant cette période, le professeur doit considérer l'articulation comme fixée et ne plus avoir qu'à la surveiller; aussi le temps doit-il être maintenant surtout consacré à l'enseignement de la langue, lequel consiste exclusivement, dans cette deuxième période, à faire acquérir au sourd-muet les formules les plus usuelles du langage parlé, de manière à mettre notre élève en état de s'entretenir de façon simple avec ceux qui l'entourent. On peut donc dire qu'ici l'enseignement est purement *maternel*. Le calcul prendra également une certaine place: la numération parlée et écrite sera étudiée jusqu'à mille, on assurera la compréhension des quatre opérations fondamentales et leur emploi dans de petits problèmes ayant trait à la vie usuelle.

## Troisième et Quatrième Périodes

A la fin de la deuxième période de nouveaux remaniements devront s'opérer dans la composition des classes, plus sérieux, cette fois, qu'à la fin de la première période, mais avec l'avantage du moins d'être définitifs. Il s'agit ici de ce que l'on a heureusement appelé la « sélection intellectuelle ». L'apprentissage du langage élémentaire dans la deuxième période a fait surtout entrer en jeu la mémoire, il est vrai, mais aussi l'intelligence dans une certaine mesure, et le professeur a été à même de noter les défaillances de tel ou tel de ses élèves et de connaître ceux qui pourraient être un obstacle à la marche des études de la classe dans les deux dernières périodes, où l'intelligence va être appelée à jouer un plus grand rôle.

Il y aura donc lieu de procéder à un second échange d'élèves entre les diverses sections qui aborderont en même temps la troisième période. Cette échange se ferait dans les mêmes conditions qu'au début de la deuxième période.

A propos de l'enseignement donné dans la troisième et la quatrième périodes, nous n'ajouterons rien à ce que nous

avons déjà énoncé en énumérant les quatre périodes en lesquelles nous divisons le cours des études.

*
* *

Revenant à la question *du maintien ou du changement des professeurs* mise en cause par les remaniements effectués dans la composition des classes à la fin de la première et de la deuxième période, nous dirons qu'ici encore on se trouve en présence d'un problème assez complexe et différemment résolu par les uns et les autres.

Certains esprits avisés ont pensé qu'il serait peut-être avantageux pour le maître de se spécialiser pour telle ou telle partie du cours des études.

Par exemple, avec la division du cours d'études que nous venons d'esquisser, on pourrait concevoir que chacune des quatre périodes eût ses maîtres particuliers. Il y aurait ainsi les professeurs d'articulation, se consacrant exclusivement à la première période (première et deuxième années); les professeurs chargés d'enseigner le langage élémentaire pour la deuxième période (troisième et quatrième années), enfin les maîtres chargés de donner l'enseignement élémentaire et primaire dans les troisième et quatrième périodes (cinquième et sixième, septième et huitième années).

Il y a là un système qui pourrait se soutenir.

Un second système serait celui qui admettrait le changement des professeurs à la fin de la deuxième période. Il n'y aurait plus alors que deux classes de professeurs, ceux de la première et de la deuxième périodes, ceux de la troisième et de la quatrième périodes.

En réunissant les deux premières périodes et les deux dernières, on formerait de la sorte deux grandes divisions bien tranchées dans le cours de notre enseignement.

En effet, l'enseignement de l'articulation et celui du langage élémentaire donnés dans les deux premières périodes constituent vraiment la caractéristique de l'art tout spécial d'instruire les sourds-muets, alors que, dans les troisième et quatrième périodes, nous nous rapprochons plus ou moins

de l'enseignement donné dans les écoles d'enfants ordinaires, sinon par « la méthode didactique, qui sera toujours une spécialité », du moins par les matières de l'enseignement et les résultats possibles.

On pourrait même avancer que si les deux premières périodes réclament absolument des maîtres spéciaux, dûment qualifiés, l'instruction des sourds-muets dans les troisième et quatrième périodes pourrait, à la rigueur, — peut-être y a-t-il ici quelque exagération, — être poursuivie par des maîtres ordinaires (1).

Entre ces deux systèmes de spécialisation nous ne ferons, pour notre part, aucun choix.

Conservant à chaque maître, lors des remaniements effectués à la fin de la première et de la deuxième périodes, la section où il se trouve avoir le plus d'élèves, nous croyons qu'il serait peut-être encore plus avantageux de lui laisser parcourir le cycle entier des études. Sans fournir les raisons qui militent en faveur de ce système au point de vue de l'éducation, nous insisterons surtout sur celles qui regardent le côté intellectuel. Nul mieux, en effet, que le professeur qui a pris les élèves dès leur entrée à l'Institution ne peut connaître l'étendue du langage acquis par l'élève, — connaissance indispensable au maître pour poursuivre l'enseignement dans les années successives, — ni l'inclination du jeune sourd-muet pour telle ou telle branche d'enseignement ; sans compter encore la diversité des moyens employés par les maîtres dans leur pratique, et la confusion, l'arrêt inévitable qui en résulterait dans les progrès de l'enfant, avec le changement périodique des professeurs.

Enfin, doit-on compter pour rien cette satisfaction qu'éprouve le professeur à poursuivre et à couronner lui-même

(1) Disons en passant que si, dans les première et deuxième périodes, il est de toute nécessité que l'enseignement donné émane d'une direction unique, nous pensons que dans les troisième et quatrième périodes (il ne s'agit ici que des institutions qui, comme l'Institution nationale de Paris, ont deux maitres par classe) on pourrait peut-être, dans une certaine mesure, employer dans chaque classe le système de la division des matières d'enseignement par le partage de celles-ci entre les deux maîtres.

l'œuvre de régénération qui lui a été confiée et dont il a eu à supporter les dures et amères difficultés du début?

La tâche de la démutisation, si pénible de l'aveu de tous, ne reviendrait ainsi que trois ou quatre fois dans la carrière de chaque maître, et chaque fois celui-ci doublerait ce cap difficile avec le souvenir des résultats obtenus et l'espoir de ceux auxquels il lui sera donné d'atteindre avec ses nouveaux élèves.

Auguste Boyer.

Consulter: O. Claveau, *L'enseignement de la parole dans les institutions de sourds-muets*; *rapport à M. le Ministre de l'Intérieur*, *Paris* 1880, 1881. — Consulter également les articles de la *Revue internationale* qui suivent: C. Perini, *De la prononciation mécanique* (Rev. intern de Mai 1886). J. Ferreri, *Une classification de nos élèves est-elle nécessaire ?* (Octobre et novembre 1889.) *Une idée* (juillet 1890). — A. Dubranle, *Les élèves arriérés dans les institutions de sourds-muets* (mai 1892). — Dufo de Germane, *Sélection* (juillet 1892). — B. Thollon, *La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet.* (Rev. intern., 10e année, nos 3-4-7-8-9-10.)

A. B.

---

# QUELQUES MOTS SUR L'ARTICULATION

## EN PREMIÈRE ANNÉE

La *Revue internationale* de décembre 1894 publie, sous la signature de M. Rancurel, un article plein d'humour et d'originalité ; nous l'avons parcouru avec une véritable satisfaction, principalement en raison de la forme très littéraire dont il est revêtu.

Mais il nous a paru qu'il développait un paradoxe qu'il serait peut-être utile de réfuter.

Si c'est là une prétention exagérée de notre part, qu'on nous tienne compte seulement de notre bonne volonté. Quant à M. Rancurel, nous sommes persuadé que les sentiments de parfaite amitié qui nous unissent lui sont un sûr garant que notre controverse ne nous est dictée que par le souci de la recherche de la vérité et aussi par le désir d'expliquer d'une façon plus précise les quelques considérations que nous avons développées dans la *Revue française* de janvier, et qui sont en opposition formelle avec les idées que préconise notre ami.

*L'Enseignement, en première année, doit-il être individuel ou collectif ?*

Jusqu'ici, il nous semble bien que le sentiment a été unanime et qu'aucun maître, en France ou à l'Étranger, n'a cru à la possibilité d'enseigner la parole, décomposée en ses éléments, simultanément à un groupe de sourds-muets.

C'est ainsi que M. Rancurel paraît être seul de son avis ; ce qui, cependant, ne constitue pas une raison suffisante pour rejeter *a priori* sa manière de voir : il importe d'observer, de raisonner et de conclure. M. Rancurel qualifie de préjugé le principe de l'enseignement en première année. Qu'il nous le pardonne, mais il nous faut bien constater qu'on abuse singulièrement de ce mot et que l'on tend beaucoup trop à universaliser sa signification. Dans notre siècle de scepticisme à outrance, tout devient suspect : les hommes, les choses, les lois, les institutions, les vérités les plus immuables, pieusement gardées par la tradition, confirmées par l'observation, l'expérience ou le calcul, tout est préjugé.

Il est cependant des principes éternels qui défient le temps et les critiques et qui restent debout dans le rayonnement de la vérité.

Cette parenthèse est peut-être un peu trop longue ; mais nous avons voulu essayer de rappeler que tout a une raison d'être, et que ce que l'on appelle préjugé constitue souvent la base même d'une société organisée ou les fondements d'une science ou d'un art.

Mais revenons à notre enseignement.

Nous pensons, avec Arnold, avec Tarra et toutes les illustrations de la méthode orale, que les exercices doivent être essentiellement individuels en première année. Pour nous permettre de nous expliquer, qu'on nous laisse diviser l'enseignement de l'articulation en trois périodes :

1° Le son isolé ;

2° La syllabation abstraite ou concrète ;

3° L'accentuation, le rythme, la cadence de petites phrases.

Il nous paraît puéril d'insister sur la première période. Nous savons tous quel tour de main particulier il nous faut

acquérir pour faire émettre la plupart des sons de notre langue avec une certaine netteté ; s'il y a une position-type pour l'émission de chaque son, combien, dans la pratique, constatons-nous de modifications sensibles ! que de recherches patientes, que d'artifices dans cette partie mécanique de notre enseignement ! Nous pourrions citer un élève qui n'a pas mis moins de trois années pour arriver à prononcer la consonne *c*.

Et c'est au milieu de toutes ces difficultés que vous voulez évoluer à l'aise; c'est au milieu d'une cacophonie sans nom que vous espérez saisir nettement les défauts de chacun; et, par un seul regard circulaire, par la seule puissance magique de votre baguette, tout corriger et tout remettre en place? Ne vous exposez-vous pas, au contraire, sous prétexte d'aller plus vite, à compromettre irrémédiablement la parole de vos élèves? Comment voulez-vous que de la combinaison d'éléments fatalement défectueux puisse résulter un composé irréprochable?

Essayez de manger une salade russe où se trouveront groupées un certain nombre de plantes légumineuses avariées, vous la trouverez détestable.

Réunissez un groupe de mauvais musiciens, vous aurez un orchestre qui ferait le désespoir de M. Colonne.

Nous pourrions citer mille exemples de cette nature.

*
* *

Passons maintenant aux exercices de syllabation ; et voyons le rôle que pourra jouer le bâton de chef d'orchestre si cher à M. Rancurel.

Dix élèves sont groupés autour de leur professeur ; ils prononcent, en même temps, les mêmes combinaisons syllabiques ; le professeur bat la mesure et tend l'oreille. Que pourra-t-il saisir?

Les voix de nos élèves sont établies sur des diapasons différents et formeront, par conséquent, un ensemble inharmonique.

Dans cet amalgame confus, vous laisserez échapper bien des incorrections, certains sons seront escamotés, et souvent un ou plusieurs de vos élèves articuleront sans émettre de voix ; ceci est une observation que tout le monde a pu faire comme nous.

Vous n'êtes donc pas dans la situation d'un chef d'orchestre qui, lui, dirige une série d'instruments accordés, c'est-à-dire réglés sur un diapason unique ; le tout forme un ensemble harmonique que l'oreille perçoit très nettement, et s'il vient à se produire une dissonance, l'ouïe est désagréablement affectée et le chef d'orchestre sait aussitôt quel est celui de ses musiciens qui n'a pas observé les lois de l'harmonie.

D'ailleurs, cet orchestre, comment s'est-il constitué? Les éléments qui le composent ont d'abord individuellement appris à connaître le mécanisme de leur instrument ; on a groupé ensuite quelques instruments de même nature ; et ce n'est que lorsque toutes les répétitions partielles ont parfaitement réussi que l'orchestre est réuni dans son ensemble.

L'enseignement individuel est donc, encore ici, le commencement, la base de tout, la pierre solide qui soutiendra le plus lourd poids de l'édifice.

*
* *

Les considérations qui précèdent s'appliquent aussi à la troisième période d'articulation.

Nous sommes entièrement d'avis que : « L'harmonie du « débit est au moins pour une aussi large part dans la com- « préhension de la parole que la clarté de la voix. »

Mais il nous paraît que ces deux qualités se complètent l'une l'autre, et que celle-là sera d'autant meilleure que celle-ci sera plus perfectionnée. C'est là une nouvelle confirmation de la nécessité des exercices individuels.

Pendant ces exercices, vous n'aurez pas à redouter le signe, si vous avez de la discipline dans votre classe ; vous occuperez vos élèves au moyen de l'écriture et du dessin.

Nous ne croyons pas qu'on puisse redouter, par la suite, la prédominance des caractères écrits et la disparition de la spontanéité de la parole. L'écriture ne sera, en effet, qu'un exercice de calligraphie. Quant à la spontanéité de la parole, ce ne doit pas être encore notre principal souci, nos élèves, d'une façon générale, ne connaissant qu'un nombre très limité de petites phrases et se trouvant dans la période préparatoire de l'enseignement de la langue, dans cette période qui sert de transition entre l'acquisition des sons et l'enseignement méthodique ou autre de la langue française.

C'est peut-être à ce moment qu'il convient de faire de nombreux exercices individuels de lecture à haute voix, exercices surtout mécaniques, destinés aussi bien à assouplir les organes des sourds-muets qu'à leur donner une notion du rythme et de l'accentuation de la phrase. Et c'est ici qu'on aperçoit bien l'importance de la respiration.

La respiration est tout un art.

Les chanteurs doivent savoir respirer, doser, ménager leur souffle, de façon à lier les sons entre eux pour acquérir le style musical, et enfin à pouvoir se plier aux exigences de la partition sans trop se fatiguer.

(Faure chantait le rôle écrasant d'Hamlet sans le moindre effort apparent : on ne le voyait pas respirer.)

Quand nos élèves, toutes choses égales d'ailleurs, auront vaincu les difficultés des exercices de respiration, nous obtiendrons une parole plus vivante, plus humaine, plus compréhensible par conséquent.

* *
*

Pour résumer en quelques mots les considérations générales qui précèdent, il nous paraît, contrairement à ce que pense M. Rancurel, que la prudence et la lenteur doivent être la caractéristique de notre enseignement.

Il faut nous rappeler que nous avons presque toujours devant nous des intelligences peu vives, de tout petits esprits. N'exagérons pas leur nourriture intellectuelle, exigeons qu'ils

sachent d'une façon parfaite tout ce qui leur est enseigné, faisons des récapitulations fréquentes et amenons-les progressivement à la lecture ; c'est alors que nous pourrons doubler les étapes, puisque le travail personnel se mettra de la partie et qu'il nous sera d'un puissant secours.

Et enfin, parvenus au terme du cycle de notre enseignement, nous pourrons peut-être contempler notre œuvre avec la satisfaction du devoir accompli, avec la certitude que nos élèves ne seront plus des isolés et qu'ils seront suffisamment armés pour prendre une place militante dans la société qui les entoure.

René Duvignau.

---

# UN SOURD-MUET KABYLE

Ne serait-il pas intéressant de connaître la condition des sourds-muets dans les différents pays du globe? En ce qui nous concerne, chaque fois que nous rencontrons des personnes ayant voyagé, nous ne manquons jamais de les interroger à ce sujet.

Ainsi, tout dernièrement, nous mettions à contribution l'obligeance d'un ami, instituteur d'une commune mixte de la petite Kabylie, voisine de l'important marché de Sidi-Aïch, en lui demandant des renseignements sur l'éducation, la profession et le genre de vie des sourds-muets existant dans sa région. La réponse ne s'est pas fait attendre. La voici : *Sourd-muet* se dit en kabyle *agougam*, mot composé de deux qualificatifs signifiant *muet* et *sourd*. Contrairement à ce qui se passe dans nos langues européennes, l'adjectif *muet* est, on le voit, placé le premier.

Les Kabyles ne savent d'où provient cette infirmité ; ils n'en recherchent même pas les causes. La fatalité la produit,

et cela leur suffit. « *D'mektoub* » disent-ils (c'était écrit) ; Dieu l'a voulu ainsi.

En Kabylie, sur les hauts plateaux tout au moins, les sourds-muets paraissent être moins nombreux qu'en France. Et cela n'a rien de surprenant, puisque les vallées humides et les plaines marécageuses passent à bon droit pour exercer une influence marquée sur la production de la surdité.

Parmi les rares individus sourds-muets connus en cette contrée, il en est un qui habite la commune mixte de la Soummam.

C'est un fort et robuste gaillard d'environ vingt-cinq ans. Marié depuis longtemps, il a divorcé une première fois. Deux enfants entendants, normalement constitués, sont nés de son second mariage.

Ce jeune homme exerce la profession de laboureur. Il n'a reçu aucune instruction. En travaillant, il lui arrive d'articuler des cris inintelligibles ; parfois même, on croirait qu'il essaie de chanter. A la charrue, il pousse de temps à autre des *hoû... hoû*, pour exciter ses bœufs. S'il conduit un âne, il le fait marcher en employant un cri spécial.

Dans ses relations, c'est à l'aide du langage d'action et de signes naturels qu'il parvient à se faire comprendre. Éprouve-t-il le besoin de manger, il porte les doigts à sa bouche ; s'il veut boire, il élève la main fermée jusqu'à la hauteur des lèvres ; pour demander du tabac, il imite, en promenant ses doigts sur ses lèvres, le fumeur qui mouille une cigarette. Veut-il exprimer l'action de dormir, il appuie la tête sur sa main légèrement inclinée. Il appelle son père — un vieillard barbu — en portant la main au menton, et sa mère en lissant ses cheveux.

Les Français sont désignés par le salut militaire, et l'argent par un rond tracé avec le doigt sur la main ouverte. Pour dire qu'il a ramassé des olives, il se baisse et fait semblant de saisir quelque chose.

On emploie à peu près les mêmes moyens pour communiquer avec lui.

Il est curieux de constater que ces signes naturels ont une

grande ressemblance avec ceux qui forment le langage de nos jeunes élèves à leur arrivée parmi nous. On pourrait presque en conclure que des sourds-muets non éduqués et de races différentes, subitement réunis, parviendraient presque immédiatement à se comprendre, alors que des hommes instruits ne parlant pas la même langue y réussiraient difficilement.

Ajoutons que les sourds-muets kabyles ne reçoivent aucune instruction. Malgré l'état d'infériorité qui en résulte, ils ne paraisssent pas aussi malheureux que l'étaient avant de l'Épée nos sourds-muets français; cela tient sans doute à ce que, malgré leur ignorance, ils sont peu au-dessous du niveau intellectuel moyen, lequel n'est pas très élevé.

Disons en terminant qu'il existe en Algérie un seul établissement pour les sourds-muets : c'est l'École municipale d'Alger, qui compte quelques élèves seulement.

Grâce à l'obligeance de notre ami, nous aurons l'occasion de parler, dans l'un des prochains numéros, de l'École d'Alger et, peut-être en même temps, serons-nous en mesure de donner quelques renseignements sur les sourds-muets du continent africain qui est, on le sait, près de soixante fois plus grand que la France.

E. Drouot.

---

# COUP D'ŒIL

## SUR LES REVUES ET LES JOURNAUX CONSACRÉS DE NOS JOURS A L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

Pour compléter l'article que nous avons publié sous ce titre dans le dernier numéro de la *Revue internationale* (voir le fascicule de décembre 1894-Janvier 1895, page 291), nous devons mentionner les trois Revues suivantes, dont nous avions omis de parler.

En premier lieu vient la Revue hongroise *Kalauza sikétnémák oktatása és nevelése terén*, fondée le 1er août 1887. Elle paraît mensuellement, à Waitzen, sous la direction de M. A. Mayer.

C'est par erreur que nous donnions *Tidskrift for dofstumskolan*, de Skara (Suède), comme l'unique publication sur l'enseignement des sourds-muets dans les royaumes scandinaves.

Le Danemark possède lui aussi, en effet, une Revue qui a pour nom : *Nordisk Tidsskrift for Blinde —, Döfstumme — og Aandssvages — Skolen*, et paraît chaque mois, à Copenhague. —

Enfin, les instituteurs de sourds-muets autrichiens ont également leur Revue *Mitteilungen des Vereins osterreichischer Taubstummenlehrer*, fondée en 1892, à Vienne, par M. Fink. —

Si nous sommes bien informé il existe encore un journal spécial en Russie et un autre en Slavonie (Autriche). Néanmoins nous ne pensons pas qu'il s'agisse là de revues pédagogiques, mais bien plutôt de journaux s'adressant particulièrement aux sourds-muets adultes.

En tout cas, nous serons heureux d'avoir à reprendre la plume pour enregistrer l'existence de nouvelles publications consacrées à notre branche d'enseignement.

A. Boyer.

---

# NÉCROLOGIE

## David HIRSCH

Nous lisons dans le *Nieuwe Rotterdamsche Courant* du février 1895 :

« Rotterdam, le 1er février. — Aujourd'hui, vient de mourir ici le très méritant ancien directeur de l'Institution des sourds-muets de la ville.

« David Hirsch naquit le 23 mai 1813, à Müntz, dans la Prusse rhénane, Après son instruction comme instituteur à l'école de sourds-muets de Cologne, il fut placé, en 1838, à la tête d'une école de sourds-muets à

Aix-la-Chapelle. Il vint en Hollande en 1847, pour instruire les enfants sourds-muets de feu le professeur M. Polano. On lui doit l'introduction de la méthode orale en Hollande. Peu à peu, le nombre de ses élèves privés s'accrut. Son activité attira l'attention d'hommes influents, ce qui eut pour conséquence la fondation de l'institution des sourds-muets de Rotterdam, le 23 mai 1853. Hirsch resta directeur juqu'en 1887. A cette époque, à la suite d'une grave indisposition, il donna sa démission. Le titre de directeur honoraire lui fut décerné. Très affaibli, il passa les dernières années de sa vie dans une calme retraite. Ses mérites pour l'enseignement des sourds-muets en général, et pour cet enseignement dans la Hollande en particulier, sont de notoriété publique. En reconnaissance de ses services, il fut, en 1862, décoré de l'Ordre du Lion néerlandais. Dans la suite, il fut fait *officier d'académie*. Il était membre honoraire de plusieurs Sociétés. »

Prochainement nous reparlerons du grand instituteur hollandais.

---

## L'abbé RIPAMONTI

Les journaux d'Italie nous apportent la nouvelle de la mort de l'abbé Angelo Ripamonti, aumônier de l'Institution royale des sourds-muets de Milan.

Né le 1er octobre 1832, il était aumônier de l'Institution royale depuis l'année 1864. Pendant plus de trente ans par conséquent il donna l'enseignement religieux à de jeunes sourds-muets. De 1880 à 1888 il fut, en qualité de sous-directeur, le principal collaborateur de l'abbé Ghislandi, et quand celui-ci prit sa retraite, il remplit les fonctions rectorales jusqu'à la nomination du directeur actuel, M. le professeur Ceroni.

De relations aimables, d'une intelligence éclairée, d'une haute expérience, d'un dévouement et d'une charité infatigables, l'abbé Ripamonti a largement contribué à la prospérité de l'établissement auquel il a si longtemps appartenu.

Il laisse quelques ouvrages dont nous aurons l'occasion de parler un jour.

Prêtre exemplaire, maître désintéressé, sa mort a été pour ses élèves, pour ses collègues et pour ceux de ses confrères qui l'ont connu, une cause de regrets profonds, de douleur sincère.

La reconnaissance de tous les hommes de bien lui est acquise. Quant à nous, qui avons eu l'honneur de le voir de près et de l'apprécier, en lui faisant notre suprême adieu, nous lui adressons un dernier témoignage de notre sympathie.

---

## DEMANGE

Demange, Émile-Léon, maître de jardinage à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, est décédé le 6 mars dernier, à l'âge de 28 ans.

Il avait succédé, dès le premier avril 1891, à Paul Rivière, mort quelques mois auparavant, et dont le souvenir est encore présent à la mémoire de tous ceux qui l'ont connu.

Pendant les quatre années qu'il a passées à la tête de l'école d'horticulture de l'Institution nationale, Demange a rempli ses fonctions avec un dévouement et un soin qui lui font le plus grand honneur et qui lui ont souvent valu, de la part de ses chefs, des félicitations et des encouragements.

Laborieux, doux, bon, modeste, ses élèves lui étaient profondément attachés et suivaient avec intérêt et avec profit son enseignement.

Ses obsèques ont eu lieu le vendredi 8 mars. Sur le char mortuaire se trouvaient plusieurs couronnes offertes par ses élèves et par le personnel de l'Institution nationale.

Un nombreux cortège de parents, d'amis, de collaborateurs et d'élèves a accompagné son corps jusqu'au cimetière d'Ivry, où le Directeur de l'Institution, M. Javal, dans une improvisation émue, a rappelé, à grands traits, les qualités de Demange, l'estime dont il était entouré et les services rendus par cet excellent maître.

---

## RIGOLLAT

Nous apprenons la mort de Rigollat, Eugène, ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Né le 20 novembre 1873, il était entré à l'Institution le 22 novembre 1883 et en était sorti le 9 août 1891.

Il travaillait auprès de ses parents, dans le département de l'Yonne, en qualité d'ouvrier typographe, quand il fut atteint par la maladie qui l'emporta.

En nous annonçant cette triste nouvelle, son père nous prie d'en informer ses maîtres, dont il parlait souvent, ajoutant qu'il n'avait jamais oublié les bons soins et les bons conseils qu'il avait reçus durant son séjour de huit années à l'Institution nationale. « Je vous en remercie, nous écrit-il, en son nom et au mien, et je puis vous assurer que je vous en serai toute ma vie reconnaissant. »

A son père désolé, à sa famille qui pleure ce bon et brave jeune homme, dont nous avons gardé le meilleur souvenir, nous adressons, avec l'expression de nos regrets, nos sincères compliments de condoléance.

---

## Hyacinthe FORESTIER

Le 18 février dernier est mort à Chambéry, à l'âge de 76 ans, M. Hyacinthe Forestier, ancien professeur sourd-muet.

Né en 1819, à Aix-les-Bains, de parents honorables, M. Hyacinthe

Forestier fit ses études à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. Son éducation achevée, il revint chez son père, alors notaire à Aix-les-Bains, avec lequel il travailla jusqu'au moment où son frère, M. Claudius Forestier (sourd-muet également, mort il y a deux ans), fonda une institution de sourds-muets à Lyon, 1840. Il y fut employé en qualité de professeur jusqu'en 1870, époque à laquelle il se retira en retraite à Aix-les-Bains. En 1881, il fut admis à la Maison des nobles Assistés de Saint-Benoît, à Chambéry, où il vient d'achever sa vie.

---

### M. le chanoine GODARD

On annonce la mort de M. le chanoine Godard, aumônier de l'Institution des sourdes-muettes du Sacré-Cœur, à Chambéry.

A. DUBRANLE.

---

# INFORMATIONS

---

## FRANCE.

**Distinctions honorifiques.** — M. le docteur MÉNIÈRE médecin adjoint à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, vient d'être promu officier dans l'ordre national de la Légion d'Honneur.

Nous adressons à M. le docteur Ménière nos bien sincères félicitations.

M. le docteur Ménière est le fils du célèbre docteur P. Ménière, qui fut médecin en chef de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris de 1838 à 1848, et qui s'illustra lors de la discussion de la question de la guérison de la surdi-mutité qui eut lieu à l'Académie de médecine en 1853.

*
* *

A l'occasion de la célébration du dernier anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée, M. Eugène CANTELEUX, Pro-

fesseur à l'Institution des sourds-muets d'Arras, a reçu des mains de M. Alapetite, préfet du Pas-de-Calais, une médaille d'honneur en récompense de ses longs et loyaux services dans l'enseignement des sourds-muets.

*
* *

L'Institution des sourds-parlants d'Elbeuf, dirigée par M. L. Capon, a obtenu une mention honorable à l'Exposition universelle de Lyon.

*
* *

Les institutions de sourds-muets de Saint-Étienne, de Besançon et de Bourg, dirigées par les Frères des écoles chrétiennes, ont obtenu un grand prix à la même exposition.

*
* *

A propos de la participation de ces trois dernières institutions à l'**Exposition universelle de Lyon** nous avons reçu dernièrement les intéressants renseignements qui suivent :

« Les trois institutions de sourds-muets de Saint-Étienne, de Besançon et de Bourg ont exposé un matériel d'enseignement et des travaux graphiques dont le journal *l'Écho de l'Enseignement primaire* a fait un pompeux éloge.

« Il y avait aussi des travaux d'apprentis et d'ouvriers sourds-muets : typographie, lithographie, reliure, cordonnerie, habillements, polissage d'outils, puis divers appareils pour l'enseignement intuitif de la division du temps, de l'heure, des couleurs....

« Ces trois institutions avaient amené une douzaine d'élèves, qui, pendant plus d'un mois, ont parcouru les galeries de la Coupole et les allées du Parc.

« Ces jeunes sourds-muets ont été présentés au Jury, par le Frère Pierre-Célestin, inspecteur des écoles chrétiennes ; ils ont lu dans le Grand-Livre, — tableau en usage dans les institutions dont il s'agit, — puis ont parlé, récité des morceaux, lu sur les lèvres des examinateurs.

« Ils ont subi plus de deux heures d'examen en différentes fois.

« Ils ont donné une séance publique au Palais des Arts religieux. Cette séance, annoncée par les journaux de Lyon, avait un caractère tout exceptionnel. Devant une nombreuse assemblée, assise qu debout, les jeunes sourds-muets ont répété les exercices faits devant le Jury.

« Quatre d'entre eux ont récité des fables; puis tous ont débité un dialogue sur leur pays, leurs écoles et l'Exposition; cette conversation a bien duré vingt-cinq minutes, et personne n'a manqué son tour, malgré la diversité des rôles.

« C'est à la suite de cette séance que les journaux de Lyon et quelques-uns de la province ont parlé de ce qu'on appelait la *petite merveille de l'Exposition.* »

Nous remercions bien sincèrement le très honorable correspondant auquel nous sommes redevables de ces renseignements, en exprimant l'espoir qu'il voudra bien nous continuer sa précieuse collaboration.

*
* *

**Une sourde-muette au Brevet d'institutrice.** — L'Institution des sourdes-muettes de Bourg, dirigée par les Sœurs, a présenté une élève à la dernière session des examens pour l'obtention du Brevet d'institutrice. Cette jeune sourde-muette a très bien réussi.

Tous nos compliments à cette jeune fille et à ses professeurs.

*
* *

Une Société en commandite vient de se former à Paris, pour la fondation d'une **Imprimerie des sourds-muets** et d'un nouveau journal, le *Journal des sourds-muets*, dont nous avons déjà parlé dans notre dernier numéro.

La Société en question aura pour directeur responsable M. Henri Gaillard, placé sous le contrôle d'un trésorier-gérant et d'un conseil de surveillance de trois membres, choisis par l'Assemblée des actionnaires.

En attendant la formation définitive, les trois premiers souscripteurs des plus grosses parts, MM. Théophile Denis (que l'on trouve toujours à la tête des œuvres justes et utiles intéressant les sourds-muets), Génis et Dusuzeau, font de droit partie du Conseil de surveillance provisoire.

Chaque action coûte 25 francs, et la totalité des actions émises doit produire un capital de 5,000 francs.

Pour souscrire, s'adresser à M. R. Hirsch, 33, rue Claude-Bernard, Paris.

*
* *

**A l'Institut départemental des sourds-muets et des sourdes-muettes d'Asnières.** — Le Conseil de surveillance de l'Institut départemental d'Asnières s'est réuni le 11 et le 17 décembre dernier.

Sur la proposition de M. Le Roux, directeur des affaires départementales, la Commission décide que le directeur de l'institut des sourds-muets sera chargé de présenter à chacune des réunions un rapport sommaire sur l'état sanitaire, moral et pédagogique de l'établissement.

La Commission approuve le projet de création de six nouveaux postes, savoir : deux instituteurs adjoints ; trois institutrices adjointes ; une maîtresse répétitrice.

Elle émet le vœu de voir nommer aux postes d'instituteurs et d'institutrices les répétiteurs et répétitrices en fonctions.

La Commission décide qu'aucun atelier d'apprentissage ne sera ouvert au cours de la présente année scolaire. L'enseignement du travail manuel conservera le caractère éducatif. Les élèves seront exercés sans être spécialisés.

Travail du bois et du fer, jardinage pour les garçons.

La mise en état du parc, du jardin et des cours sera faite en grande partie par les élèves. Le directeur de l'école est chargé de demander l'autorisation de faire conduire, dans le jardin d'épandage que la Ville de Paris possède à Asnières, les garçons qui se destinent au jardinage.

Pour les filles : couture, entretien du linge et des vêtements,

tenue de la maison en parfait état de propreté, lessivage et repassage, achat et préparation des aliments.

*
* *

**Meurtre d'un sourd-muet.** — Un sourd-muet, âgé de vingt-six ans, Auguste Lecomte, ancien élève de l'Institution nationale de Paris, a été tué par méprise, le 16 février dernier, par un garde-forestier, alors qu'il était occupé à ramasser du bois mort dans le bois de Meudon.

Le garde-forestier a été révoqué et sera poursuivi pour homicide.

Une foule nombreuse, dans laquelle on remarquait la présence de M. Gadaud, ministre de l'Agriculture, M. Gauthier de Clagny, député, M. le maire de Meudon et de M. Daubrée, Directeur des forêts, a accompagné le corps de l'infortuné sourd-muet jusqu'au cimetière de Meudon, où un petit monument doit lui être élevé.

*
* *

**Mariage.** — Nous apprenons le mariage de M. le Dr Étienne Saint-Hilaire, médecin auriste de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières, avec Mlle Marguerite Grandin.

Nous adressons nos sincères compliments à M. le Dr Saint-Hilaire.

*
* *

Nous avons le regret d'apprendre que M. **E. Grosselin,** le fils et le successeur du fondateur de la méthode phonomimique, collaborateur de la *Revue internationale*, est en ce moment dans un état de santé qui laisse quelques inquiétudes à sa famille et à ses amis.

La Rédaction de la *Revue internationale* forme des vœux pour que le climat de Pau, où il réside en ce moment, permette à M. Grosselin de se rétablir promptement.

*
* *

Nous avons donné dans le dernier numéro de la *Revue*

*internationale*, à la page 307, la liste des principales collections de gravures en usage dans les écoles d'entendants-parlants et notamment des collections composées spécialement pour les institutions de sourds-muets.

Nous devons dire que cette liste, dont certains de nos lecteurs ont accueilli très favorablement la publication, avait été dressée par notre honorable collègue, M. Pautré, Conservateur du Musée scolaire de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Ajoutons à ce propos pour Nestore Cursi, de la *Rassegna*, de Naples, que nous croyons absolument comme son savant collaborateur, Punta di Ferro, que toutes les institutions de sourds-muets ne peuvent malheureusement pas se procurer ces collections de gravures dont le prix est souvent au-dessus des maigres ressources de certaines d'entre elles et que « l'image-réclame du commerce est encore une manne pour certaines landes qui usurpent le nom d'école. »

A. B.

*
* *

La *Rassegna*, de Naples, nous annonce la publication prochaine de deux articles en réponse à ceux de nos collaborateurs, M. Boyer, sur *Les devoirs de vacances pour les jeunes sourds-muets* (*Revue internationale* d'octobre 1894), et M. Rancurel, sur l'*Articulation et les exercices collectifs* (*Revue internationale* de décembre 1894).

*
* *

## ITALIE

**Naples.** — La *Rassegna*, de Naples, annonce la publication prochaine des ouvrages suivants :

1°. — E. Scuri. — *Activité*, — *Capacité*, — *Rythme de respiration chez le sourd-muet* examinés comme bases physiologiques du langage articulé (*Spiromètre et Métronome*). Avec figures dans le texte.

2° — Auguste Boyer, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. — *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet.* Traduction italienne avec notes, avec l'autorisation de l'auteur, par E. Scuri.

*
* *

*Oneglia.* — Un **Concours** a été ouvert à l'effet de pourvoir au poste de Directeur de l'Institution des sourds-muets de cette ville. Ce poste était vacant depuis quelque temps déjà. Les résultats du concours ne sont pas encore connus.

*
* *

## ALLEMAGNE

*Berlin.* — Il vient de se former, à Berlin, un **Comité pour la création d'écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets âgés de 3 à 7 ans.**

Ces écoles enfantines auront pour but de développer chez les petits sourds-muets l'esprit d'observation et de les préparer à recevoir avec fruit les bénéfices de l'éducation donnée dans les institutions ordinaires (1).

*
* *

M. le professeur Max Kühling, professeur à l'Institution des sourds-muets de Weissenfels (Saxe) a reçu de son gouvernement **la mission** de visiter les écoles de sourds-muets de Riehen, Zurich et l'Institution Royale de Milan.

*
* *

*Berlin.* — Nous venons d'apprendre, par une circulaire,

(1) Pour ceux de nos lecteurs qu'intéresse la question des écoles enfantines ou jardins d'enfants pour les petits sourds-muets, nous rappellerons un article de notre collaborateur M. A. Boyer (*Revue Internationale* d'avril-mai 1894, page 27), ainsi qu'une excellente étude de Miss Sutton parue dans les *American Annals* d'avril dernier et dont on trouvera l'analyse dans la *Revue Internationale* de juin-juillet 1894, page 123.

que M. Édouard Walther, Directeur de l'Institution Royale pour l'éducation des sourds-muets et la formation de professeurs de sourds-muets de Berlin, entreprend — avec la collaboration de plusieurs professeurs — la publication d'un important ouvrage intitulé *Handbuch der Taubstummenbildung* (*Manuel de l'Éducation des sourds-muets*).

Cet ouvrage doit paraître en 12 livraisons bi-mensuelles de 64 pages chacune.

Dans la préface de la première livraison, dont un exemplaire accompagnait la circulaire qui nous a été adressée, M. Walther dit que cette publication est le fruit des travaux d'une élite de professeurs, et que, pour sa part, il y a consigné les résultats des observations et des réflexions d'une pratique de plus de trente années. « Je ne crois pas, ajoute M. Walther, qu'il existe au monde un ouvrage aussi complet sur l'éducation des sourds-muets. »

Les lecteurs de la *Revue internationale* pourront juger de l'importance du travail en question en parcourant l'analyse de la première livraison, qui est donnée dans notre chapitre de la *Bibliographie*. Cette première livraison donne en effet le sommaire de l'ouvrage complet.

Ajoutons que chaque livraison coûte 1 fr. 25 et que les 12 livraisons reliées en un « élégant » volume seront en vente au prix de 17 fr. 50. S'adresser à M. Elwin Staude, libraire-éditeur, Berlin, W. 35. —

*
* *

*Berlin.* — Au dernier concours qui a eu lieu à Berlin, **pour l'obtention du certificat d'aptitude à la Direction** d'une Institution de sourds-muets, les candidats ont eu à traiter l'intéressante question qui suit :

« On remarque, dans les écoles de sourds-muets, que la netteté de la prononciation diminue chez un grand nombre d'élèves des classes supérieures. Rechercher les causes et le remède de ce défaut. »

*
* *

Vient de paraître : **Les Actes du Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands tenu à Augsbourg en mai 1894.**

S'adresser à M. Koch, Directeur de l'Institution de sourds-muets d'Ausbourg. Prix : 4 francs.

*
* *

**La Fédération des instituteurs de sourds-muets allemands,** fondée l'an dernier à Augsbourg, compte déjà 144 membres. La cotisation annuelle est de 1 fr. 25. Sont également admis dans la *Fédération* les amis et les protecteurs de l'éducation des sourds-muets et les professeurs de sourds-muets non allemands mais de pays où l'on parle la langue allemande.

Voici la composition du bureau de la *Fédération :* M. Vatter, président; M. Walther, vice-président; MM. Voigt et Franke, trésoriers; M. Wang, secrétaire.

*
* *

## ANGLETERRE

Une institution d'aveugles, appelée **Institution Hélène-Keller,** du nom de la sourde-muette aveugle de Boston, vient d'être créée à Londres.

*
* *

Une **Association des professeurs de sourds-muets** va se fonder à Londres, à l'instar de l'Association américaine. Un comité provisoire, présidé par M. W. Van Praagh, a été élu pour en arrêter le règlement.

# REVUE DES JOURNAUX

**L'Educazione dei sordomuti.** — Février 1894. — Sommaire. — *Un demi-sourd.* C. PERINI. — *Surdi-mutisme* (à continuer). H. MYGIND. — *Le Congrès international et le XIII^e Congrès national américain des institutions de sourds-muets, tenus à Chicago.* L. CAPELLI. — *Sur l'enseignement de la langue.* CRATES. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique.* C. MATTIOLI. — *Etc.*

Comme nombre d'instituteurs de sourds-muets, M. Perini a eu, lui aussi, l'occasion d'essayer de l'enseignement auriculaire avec des demi-sourds, et, à l'exemple de quelques-uns de nos collègues, il rend compte d'une de ses tentatives.

Disons tout de suite que l'expérience due au maître italien est vieille de quelques années déjà, puisque le demi-sourd, objet de ses soins, lui fut présenté sur la recommandation du regretté Tarra.

Il convient de faire remarquer aussi que le travail de M. Perini n'a aucune prétention scientifique et qu'il n'ouvre aucune discussion; en conséquence, il ne vise ni à déterminer le rôle qu'on doit attribuer à l'enseignement auriculaire dans l'instruction des sourds-muets, ni à établir la marche à suivre dans l'éducation de l'oreille des demi-sourds; c'est le simple compte rendu d'une instruction particulière, faite en dehors de la classe, et dont aucune conséquence pédagogique n'est tirée.

Ce travail est d'ailleurs très bref, puisque trois pages seulement de l'*Educazione* lui sont consacrées; encore faut-il en distraire certaines digressions plus ou moins étrangères au sujet qui nous occupe.

Cependant, pour satisfaire la curiosité de ceux qui s'intéressent à tout essai d'enseignement auriculaire, nous mentionnerons les points principaux de l'étude de M. Perini.

A défaut de renseignements précis sur le degré d'ouïe dont jouissait l'élève avant toute intervention du professeur, certaines indications font supposer que presque toutes les voyelles et la plupart des consonnes étaient déjà perçues.

M. Perini enseigna d'abord à son élève « les quelques sons qui lui manquaient », puis il crut devoir l'exercer à la lecture sur les lèvres avant d'entreprendre l'éducation de l'oreille.

Sur ce dernier travail, de beaucoup le plus important, nous relevons les indications générales suivantes :

« Je débutai, dit M. Perini, par les sons et les rumeurs déjà entendus, et j'ajoutai en temps voulu des vocables nouveaux, formés, les premiers, de demi-voyelles, les suivants, de consonnes proprement dites. A mesure

que ces vocables étaient perçus dans leur intégrité, de manière à être reproduits avec clarté et précision, j'en donnais d'autres. »

Des difficultés surgirent quand des sons ayant entre eux quelque affinité se rencontrèrent dans un même mot. Le professeur se servit alors de la main comme d'un tube acoustique, et il appela l'attention de son élève sur les sons confondus. Ces difficultés furent bientôt vaincues, et l'élève répéta, aidé en partie par l'ouïe, et en partie aussi par la connaissance qu'il avait des mots regardés comme difficiles.

M. Perini parle incidemment des résultats qu'il obtint dans le passage suivant : « Après quelques années d'instruction, les parents de mon élève, voyant celui-ci parler couramment avec tout le monde et percevoir par l'ouïe tout ce qu'on lui disait, crurent pouvoir le faire entrer dans une école élémentaire. »

L'enfant ne retira, paraît-il, que fort peu de profit de l'enseignement donné dans cette école, et M. Perini s'en étonne. L'étonnement du maitre italien nous surprend à notre tour. M. Perini, en effet, n'est pas de ceux qui s'illusionnent sur les résultats qu'on est en droit d'attendre de l'enseignement auriculaire, puisqu'il dit lui-même : « Il ne faut pas croire que l'enseignement auriculaire rend entièrement la faculté auditive au demi-sourd. Avec lui il faudra toujours parler d'une voix claire, pleine et élevée, surtout quand il se trouvera à quelques mètres de son interlocuteur. »

Il nous reste à faire connaître l'opinion de M. Perini, sur les tubes acoustiques. Il la formule comme il suit, dans un renvoi, au bas d'une page : « J'ai pu me convaincre, dit-il, que, pour l'enseignement auriculaire, ces instruments ne servent à rien. »

Nous voici loin des espérances qu'avait fait naître chez quelques-uns l'apparition de l'Audigène Verrier! — A notre époque, les opinions les plus contraires ont été émises sur l'utilité des tubes acoustiques ; à ce propos l'on a dit blanc et noir. M. Perini est de ceux qui disent noir ; d'autres ont soutenu qu'avec certain tube tous les sourds entendaient; et les uns et les autres sont forts de leur propre expérience. Pourtant, nous serions bien surpris, si l'on ne reconnaissait pas quelque jour autant d'exagération d'une part que de l'autre !

Sommaire du n° 9 (mars 1894) : *Le Maître des sourds-muets* (à continuer). V. Banchi. — *Études et expériences.* C. Perini. — *Surdi-mutisme.* H. Mygind (traduction, à continuer). — *Le Congrès international et le XIII^e Congrès national des maîtres de sourds-muets américains, tenus à Chicago.* L. Cappelli. — *Sur l'enseignement de la langue* (à continuer). Crates. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique.* C. Mattioli. — *Revue des journaux, nécrologie, etc.*

Arrêtons-nous un instant à l'article *Études et expériences* de M. Perini.

Notre collègue italien débute par une pensée qui ne lui suscitera aucun contradicteur, car elle n'a que trop le caractère d'une vérité première.

« Les systèmes d'enseignement employés dans nos écoles se perfectionneront à n'en pas douter, dit-il, grâce aux travaux et aux publica-

tions des maîtres de sourds-muets du monde entier, et peut-être aussi de nouveaux procédés seront-ils créés ; mais ces systèmes ne permettront jamais de développer les facultés intellectuelles chez le jeune sourd-muet aussi rapidement qu'elles se développent chez l'enfant doué de l'ouïe. »

« Souvent, continue M. Perini, je me prends à comparer le sourd-muet au jeune entendant, et, quoique je sache combien le sens de l'ouïe a de puissance sur le développement de l'intelligence, à chaque fois se produit en moi un sentiment de surprise en présence de la lenteur avec laquelle le jeune sourd élevé au milieu des parlants s'assimile la langue nationale et toutes les connaissances dont l'homme s'enrichit dans le premier âge. »

A cette lenteur d'assimilation « que le maître doit respecter s'il ne veut bâtir sur le sable », M. Perini voudrait que chaque professeur pût opposer ce qu'il appelle *la fécondité de la parole.*

Il met, en effet, au nombre des dons indispensables au maître des sourds-muets une certaine aptitude à trouver un grand nombre d'exemples propres à préciser la signification d'un mot ou d'une expression.

Le maître italien aborde ici une question de méthode : il émet d'abord un doute sur l'efficacité de l'enseignement dit occasionnel, et affirme ensuite sa préférence pour l'enseignement dit méthodique.

« Si, pour chaque expression, dit-il, le maître se contente de présenter un exemple, attendant que l'occasion d'en donner d'autres s'offre à lui, je demande si les mots ainsi enseignés viendront sur les lèvres du sourd-muet, comme ils viennent sur les nôtres, au moment propice pour exprimer sa pensée avec précision ? »

M. Perini paraît craindre que les occcasions de répéter la langue précédemment présentée se fassent par trop rares et qu'en conséquence le sourd-muet n'acquière pas l'usage de la parole. C'est ce qui arriverait infailliblement si le professeur *attendait* que des occasions vinssent l'obliger à parler. Mais ce danger ne disparaît-il pas quand, au lieu *d'attendre les occasions*, le maître *les recherche*, et même, au besoin, *les fait naître ?*

M. Perini veut bien reconnaître que les conversations tenues journellement dans les classes supérieures fournissent des occasions nombreuses d'attirer l'attention des élèves sur les expressions déjà enseignées ; mais, cette concession faite, il revient au système méthodique, et affirme que, « pour assurer l'usage approprié d'une expression, il est nécessaire qu'au moment où elle est présentée de nombreux exemples en soient donnés par le maître, surtout avec le sourd-muet peu intelligent ».

On voit par cette citation combien M. Perini croit à la supériorité de l'enseignement méthodique. Toutefois, le maître italien fait observer fort judicieusement que cette supériorité est subordonnée à la condition suivante : n'employer que des exemples se rapportant à des choses vues et senties par le sourd ; sans quoi « la fécondité de la parole du maître ne peut être que pernicieuse ».

M. Perini se montre donc, comme toujours, méthodiste convaincu, et

il paraît bien éloigné de vouloir faire aucune concession au système qu'il combat. Pour lui, l'enseignement méthodique doit être employé avec tous les sourds-muets quelle que soit leur intelligence. Mais si M. Perini devait consentir à faire abandon d'une partie des doctrines qui lui sont chères, il ne le ferait certainement qu'en faveur des sourds-muets d'intelligence normale, puisque l'enseignement méthodique est nécessaire, à son avis, « surtout avec le sourd-muet peu intelligent ».

Il semble que tous les systèmes d'enseignement battus en brèche doivent se réclamer successivement du sourd-muet arriéré. Déjà la mimique a cherché autrefois, dans nos sections inférieures, un refuge qu'elle n'y a pas trouvé ; c'est le tour de l'enseignement méthodique à se déclarer aujourd'hui seul possible dans ces mêmes classes. Sans vouloir rien présumer du sort qui l'y attend, nous nous permettrons de dire à ce sujet notre propre opinion.

S'il est des classes où l'enseignement dit méthodique nous semble devoir être moins employé qu'ailleurs, et peut-être même entièrement abandonné dans certains cas, c'est assurément les classes d'arriérés. Empressons-nous de dire, pour rester fidèle à la vérité, que notre conviction ne se fonde jusqu'ici que fort peu sur l'expérience et qu'elle tire sa plus grande force du raisonnement.

Utiliser les faits qui parlent le plus aux yeux, ceux qui sont les plus intuitifs et qui écartent par cela même tout danger d'erreur et de confusion : tel est, ce nous semble, le principe sur lequel repose l'enseignement des enfants d'esprit borné. Or, est-il, parmi les moyens employés de nos jours pour expliquer la langue au sourd-muet, un procédé plus intuitif, plus saisissant et qui prête moins à confusion que le fait occasionnel ?

Pour que le jeune sourd parle de lui-même « quand il en est besoin », comme le demande M. Perini, il devrait suffire de lui apprendre à le faire au moment même où ce besoin se fait sentir. L'instruction de l'arriéré est forcément restreinte comme le sont ses aptitudes; aussi, le plus souvent convient-il de se borner à lui enseigner le langage usuel qui correspond à ses besoins et satisfait à sa condition. N'est-ce point là d'ailleurs, ce qu'a dit Valade-Gabel dans les lignes suivantes :

« Plus les facultés d'un sujet sont restreintes et bornées, plus il es, nécessaire que son instruction vienne de lui-même, et qu'elle ait un caractère pratique et positif » ?

Sommaire du fascicule d'avril 1894. — *Une traduction opportune.* G. CAPPERUCCI. — *Sur la méthode orale.* G. FERRERI. — *Le Congrès international et le XIII° Congrès national des maîtres de sourds-muets américains, tenus à Chicago.* L. CAPPELLI. — *Partie pratique*, etc.

La traduction qualifiée d'*opportune* est celle que M. Banchi, directeur de l'Institut Pendola, de Sienne, fit du *Surdus loquens* d'Amman, et qu'il publia dans les numeros précédents de l'*Educazione.*

*Sur la méthode orale* est un article dans lequel M. Ferreri réfute l'opinion défavorable à l'enseignement oral exprimée par MM. Day et Wilkin-

son, à la suite des visites qu'ils firent aux principales écoles de sourds-muets d'Europe.

M. Ferreri ne pense pas qu'on puisse apprécier la parole du sourd-muet en lui faisant lire, comme le fit Day en Allemagne, un verset de la Bible non encore étudié. Il explique, en outre, qu'à l'époque où Day visita les écoles allemandes, celles-ci étaient dans des conditions d'infériorité manifeste par suite de la courte durée des études — six, quatre et même deux années seulement dans certains cas, — et aussi par suite du manque de maîtres.

Il ne croit pas davantage que, vingt ans après Day, M. Wilkinson ait pu juger équitablement les écoles italiennes d'après la conversation qu'il eut à Rome avec un sourd-muet qu'il avait rencontré.

Plus loin est annoncée l'ouverture à Côme d'une nouvelle école de sourds-muets, sous le patronage du *Comité milanais pour l'extension de l'éducation des sourds-muets.*

Formé conformément aux décisions du Congrès de Gênes, ce comité compte parmi ses membres l'abbé Luigi Casanova, directeur de l'École des pauvres de Milan.

La nouvelle école de Côme s'ouvre dans la petite Maison de la Divine-Providence ; elle a dix élèves et est confiée au jeune professeur Pampeo Rosa.

Mai 1894. — Sommaire : *Parmi les anciens écrits.* DONNINO. — *Surdi-mutité* H. MYGIND. — *Le Congrès international et le XIII^e Congrès national américain des maîtres de sourds-muets, tenus à Chicago.* L. CAPPELLI. — *Pour le III^e Congrès des maîtres de sourds-muets allemands,* etc.

M. Donnino a eu la bonne fortune de mettre la main sur « quatre demi-feuilles volantes manuscrites appartenant au précieux traité, dit de 1785, de l'abbé Tommaso Silvestri, *Sur l'art de faire parler les sourds-muets de naissance ;* il publie aujourd'hui la moitié du texte qu'il a tiré de l'oubli et promet de faire paraître le reste prochainement.

Juin 1894. — Sommaire : *Le maître du sourd-muet.* V. BANCHI. — *Pour devenir bons maîtres de sourds-muets.* C. PERINI. — Surdi-mutité (Traduction). MYGIND. — *Une question d'histoire.* G. MORBIDI. — *Partie pratique.* — *Bibliographie.*

Un *Dictionnaire de pédagogie* italien publié récemment à Milan contient, paraît-il, à l'article Amman, le passage suivant signé P. Fornari (1) :

« Voici la date de la fondation des plus anciennes institutions pu-
« bliques de sourds-muets : 1778 (14 avril) Leipzig ; 1779, Vienne ; 1766)
« Naples ; 1791 (24 et 29 juillet) Paris ;..... la dernière fut celle de Rome ! »

On a relevé dans les lignes ci-dessus deux erreurs concernant l'une l'école de Rome, l'autre l'institution de Paris. Il est manifeste que M. Fornari a cru devoir assigner comme dates de la fondation de nos principales

(1) *Educazione dei Sordomuti*, novembre 1893, page 109.

écoles, les dates respectives qui ont marqué le début de *leur existence légale et de leur consécration officielle*. Par ce procédé, il fait passer au dernier rang l'école de Rome, qui est la plus ancienne école italienne, et l'Institution de Paris, la première école publique de sourds-muets, ne vient plus qu'à la suite des institutions de Leipzig, de Vienne, etc.

A la vérité, nous ne voyons pas là d'erreur à proprement parler, mais plutôt une manière de procéder qui serait de nature à répandre une fausse idée sur l'origine de l'enseignement public des sourds-muets, si le nom de l'abbé de l'Épée était moins universellement connu.

Des instituteurs italiens, MM. Morbidi et Donnino entre autres, ont présenté la défense de l'école de Rome dans une série d'articles dont l'un : *Une question d'histoire*, est annoncé dans le sommaire ci-dessus.

De notre côté, nous n'entreprendrons aucune réfutation, nous n'invoquerons aucune preuve, nous ne rapporterons aucun texte. Aussi bien la renommée de l'Institution de Paris n'est pas en jeu, et nous sommes bien certain qu'il ne se trouvera jamais un auteur assez autorisé ni un livre assez répandu pour faire croire à personne que l'Institution de l'abbé de l'Épée n'a pas été la première grande école du monde ouverte aux sourds-muets.

PAUTRÉ.

---

**Organ der Taubstummen-Anstalten** (mars 1894). 1. — *Article nécrologique sur Jean-Frédéric Jencke*, par M. Stötzner. — Jencke, nous dit M. STÖTZNER, était un des plus âgés et un des plus remarquables professeurs de sourds-muets de l'Allemagne. Ses créations : l'Institution des sourds-muets de Dresde, l'Asile pour les sourdes-muettes adultes, l'École préparatoire des sourds-muets, lui assurent une place stable dans l'histoire de Dresde et dans l'histoire nationale de l'éducation des sourds-muets.

C'était un homme énergique. A seize ans, en 1828, il commença à s'occuper régulièrement de l'éducation d'un sourd-muet pauvre, Moritz Grossmann. L'année suivante, il instruisit deux autres sourds-muets; ce fut le noyau de son école. Sans ressources personnelles, il sut plaider la cause de ses élèves et parvint à attirer l'attention des philanthropes et du gouvernement sur son œuvre, qui prospéra. Pendant soixante-deux ans, il dirigea son école, la transforma, l'agrandit. En 1868, époque où fut fêtée sa soixantième année d'enseignement, il dirigeait 260 élèves, 23 maîtres et 8 maîtresses. Les honneurs étaient venus le trouver dans sa verte vieillesse. Il avait été nommé conseiller royal, il avait été décoré de plusieurs ordres. Ces honneurs et le succès de son œuvre furent pour lui un adoucissement au chagrin de survivre à la plupart des siens.

De 1851 à 1864 Jencke avait publié une feuille, « Freie Gaben für Geist und Gemüt » (*Dons gratuits pour l'esprit et le cœur*). Cette revue, à laquelle collaborèrent les meilleurs écrivains, eut un succès considérable et rapporta de grosses sommes, qui furent distribuées en secours aux sourds-muets nécessiteux.

2. — Dans *Un rêve d'avenir*, FÉLIX imagine une discussion de la Com-

mission chargée de décerner la prime de 300 Marks à l'auteur du meilleur guide pour l'enseignement des *Realien* (géographie, histoire naturelle, histoire, physique) à l'école de sourds-muets.

Parmi les ouvrages présentés à la Commission, deux font l'objet de cette discussion. L'un est rédigé dans une forme concise : une seule et même brochure réunit les matières des quatre branches d'enseignement. L'autre est beaucoup plus détaillé et il comprend quatre volumes, un pour chaque branche spéciale.

Le premier est conçu suivant les idées de Lüben ; le second, selon celles de Junge.

Les membres de la Commission ne sont pas d'accord au sujet du développement que doit avoir un bon traité. Les leçons y doivent-elles être un résumé des leçons du professeur, ou un écho fidèle de ces leçons ? Trop concis, le cours n'est plus qu'un squelette décharné et n'offre à la lecture qu'un médiocre intérêt. Prolixe, au contraire, le cours devient une masse sans consistance ni forme, dont on cherche vainement les parties essentielles ; il faudrait un traité tenant le juste milieu entre les deux guides proposés.

L'ouvrage réunissant les quatre matières d'enseignement en un même volume a l'inconvénient de présenter trop à l'avance à l'élève l'histoire et la physique, qu'il ne doit aborder qu'en dernier lieu. L'ouvrage en quatre volumes est trop important pour que tout ce qu'il contient puisse être enseigné dans le peu de temps que le maître doit y consacrer. Le premier traité semble plutôt fait pour l'élève en cours d'études, le second pour l'élève qui a quitté l'école.

Un des membres de la Commission dit que l'on peut être satisfait quand le sourd-muet sait où se trouvent les plus grandes villes, les plus grands fleuves et les plus hautes montagnes du globe, quand il connaît les dates les plus importantes de l'histoire moderne, quand il sait distinguer les mammifères des oiseaux, etc.

Un autre membre demande à ses collègues ce qu'ils pensent des avantages que peut procurer la méthode rétrograde appliquée à l'enseignement de l'histoire.

Un troisième explique comment il comprend l'enseignement de la physique à l'école des sourds-muets. Mais, en même temps qu'il parle, il frappe sur la table et... réveille Félix. Le rêve se trouve ainsi interrompu, et Félix regrette de ne pouvoir donner les conclusions de la Commission.

3. — *Que peut-on apprendre de la mère ?* Nous extrayons des *Mélanges* ces quelques lignes (traduction libre) :

On nous renvoie toujours à la mère qui enseigne la langue à son enfant, et on a raison. Mais où la mère agit-elle avec dessein ? Où se fait-elle un plan sur la manière dont elle doit avancer ? Où se dit-elle qu'elle doit se borner ? Où se demande-t-elle si son enfant possède sûrement ce qu'il a prononcé jusqu'ici ? Où fait-elle, par hasard, subir un examen à son enfant ? Alors que peut-on apprendre d'elle ? Elle ne se lasse jamais, elle ne croit jamais avoir assez parlé avec son enfant ; elle ne blâme que très peu la prononciation, car elle compte sur le temps ; elle ne laisse jamais perdre une bonne occasion. — Et pourquoi donc l'enfant bien portant

(doué de tous ses sens) avance-t-il si vite dans l'apprentissage de la langue? parce que l'étude du langage est de tout point proportionnée à sa saine nature, parce que le Créateur y pourvoit. L'enfant apprend à parler comme le poisson apprend à nager et comme l'oiseau apprend à voler.

---

**Blatter für Taubstummenbildung.** — Dans le numéro 13 de cette *Revue* (1er juillet 1894), M. Cüppers donne quelques mots de recommandation pour une nouvelle feuille allemande, organe de la *Ligue des professeurs de sourds-muets*, qui va paraître bientôt sous la direction de MM. Vatter et Walther.

Le but de cette *Revue*, dit M. Cüppers, n'est pas de prendre la place des revues existantes, mais de glaner après elles, de recueillir le matériel statistique, les mille petits riens qui, disséminés, passent inaperçus, mais qui acquièrent une réelle importance lorsqu'ils sont rassemblés.

Diverses questions du plus haut intérêt n'ont pu être jugées définitivement, faute de renseignements suffisants. Des relevés statistiques, nombreux et suivis, pourront en hâter la solution, qu'il s'agisse de l'hérédité de la surdité, de l'influence des mariages entre parents, des dangers du mariage poursuivi par des générations dans un cercle de parenté trop étroit, de la surdité congénitale ou de la surdité acquise, du manque absolu ou du manque partiel de l'ouïe, des cas de surdité aux divers âges de la vie, des causes directes et indirectes de la surdité acquise, etc. etc.

Sans doute, ces questions, dit M. Cüppers, sont tout d'abord l'affaire du médecin, mais les directeurs d'école peuvent contribuer pour une bonne part à leur élucidation par les nombreux renseignements qu'ils sont en mesure de recueillir.

D'autres questions regardent plus particulièrement le professeur de sourds-muets. M Cüppers cite les suivantes:

1. — Où existe-t-il des internats pour les premières années scolaires, des externats pour les autres années? Quelles expériences a-t-on faites de ce côté?

2. — Où les élèves sont-ils séparés selon leurs aptitudes? Comment est faite cette séparation? Quels résultats donne-t-elle?

3. — Où et jusqu'à quel point la séparation des sexes existe-t-elle? Quelles remarques a-t-on faites sous ce rapport?

4. Qu'advient-il des élèves après leur sortie de l'école? Comment se conduisent-ils? Qu'apprennent-ils? Comment sont-ils capables de gagner leur vie? Quel usage font-ils de la langue des mots?

5. — Où existe-t-il des asiles pour les sourds-muets? Comment sont-ils organisés? Quels effets produisent-ils?

Si maintenant l'on considère que dès sa formation, au Congrès d'Augsbourg, la *Ligue* comptait déjà près de 150 adhérents (nombre qui ne fera que s'accroître avec le temps), on peut juger, dès à présent, quels nombreux moyens d'investigation sont offerts à la direction, et quels services la nouvelle feuille pourra être ainsi appelée à rendre à la cause des sourds-muets.

Le même numéro des Blätter contient la fin d'un article de M. H. Hoffmann sur les défauts de prononciation, le commencement d'une communication du Dr Urbantschitsch sur les exercices d'audition, etc.

---

**Tidskrift för döfstumskolan.** — Depuis quelque temps, nous recevons régulièrement cette intéressante revue suédoise. En attendant que nous puissions en parler plus longuement, nous nous permettons de la signaler à nos lecteurs.

L. Danjou.

---

**American annals of the Deaf** (numéro du mois de juin 1894)

A côté d'articles que nous ne signalerons que pour mémoire, bien qu'ils soient intéressants, tels que le *Cours d'éducation professionnelle pour les écoles de sourds*, de Warren Robinson, et la *Suppression des signes par force*, de Sarah Porter, de Washington, nous avons particulièrement remarqué une étude de M. Francis Devereux-Clarke, directeur de l'école du Michigan. Abordant une question de pédagogie générale, l'auteur soumet quelques observations relatives à l'unité de maître dans l'éducation du sourd et au système directement opposé, celui des spécialités ou de rotation. « *Classes* » ou « *Departments* », tel est le titre de cette communication. Disons tout de suite que l'auteur se montre partisan de l'unité de maître dans la classe, le professeur suivant ses élèves depuis le début de l'instruction jusqu'à la fin du cours d'études.

« Partout où les « departments » (*le système des spécialités*) ont été organisés jusqu'ici, écrit M. Clarke, l'expérience a porté sur les classes supérieures. Quatre ou cinq professeurs combinent leurs classes. L'un enseigne l'arithmétique, l'autre la grammaire, etc. Une grande partie du temps est consacrée à l'étude du langage, étude à laquelle participe chacun des professeurs. La théorie mise en avant pour justifier ce plan est la suivante : tout instituteur a des dispositions spéciales pour certaines matières d'enseignement, matières dans lesquelles il excelle à la fois comme professeur et comme « étudiant ». Dès lors, l'instruction donnée dans les classes repose sur des bases plus solides. Les élèves semblent pénétrés davantage de l'importance de leurs études et les poursuivent avec plus de zèle. Ils se rendent en classe mieux préparés pour la récitation et font leurs devoirs, moins dans le but de satisfaire simplement leurs maîtres, que pour le bien qu'ils en retirent. L'ensemble de leur travail est plus volontaire que dans les classes où les élèves sont confiés au même maître durant tout le cours d'études, et les progrès sont plus satisfaisants. Telle est la belle théorie sur laquelle repose le plan des « departments ». Les faits venant la justifier, il ne resterait plus qu'à appliquer le système à tous les élèves de l'école, anciens et nouveaux. Malheureusement, et malgré cette théorie séduisante, les choses vues dans la réalité ne sont pas ce qu'elles paraissaient devoir être. Les faits

sont tels qu'il est presque impossible, avec ce système, de trouver justement ce groupement de professeurs qui permettrait à chacun d'enseigner sa matière favorite. Il arrivera qu'un ou plusieurs maîtres seront chargés d'une spécialité pour laquelle ils n'éprouvent aucun attrait particulier. Certains font même remarquer que donner toute leur attention à un sujet unique, toujours le même, et durant des semaines entières, ne les met pas à même de le mieux traiter et que cela devient très monotone. Le professeur de géographie se plaindra de ce que son collègue chargé de la grammaire n'enseigne pas le langage assez rapidement. Le professeur de sciences se demande comment il s'y prendra pour démontrer les lois de la chute des corps, alors que le professeur d'arithmétique n'a pas appris à ces mêmes élèves ce que c'est que le carré d'un nombre. L'enseignement de la langue, auquel tous les maîtres « mettent la main », souffrira encore plus que tout le reste. Les faits sont donc loin de prouver que ce système a de multiples avantages pour les professeurs. Et qu'advient-il des élèves ?... Tous ont grandement besoin de l'amitié et des conseils de leur instituteur. Dans une section à laquelle ils appartiendront depuis longtemps, cette amitié, ces conseils ne leur feront pas défaut ; les relations entre maîtres et élèves seront même très étroites. Or, il est totalement impossible à un professeur de connaître une trentaine d'élèves avec autant d'intimité. Enseignant une matière unique du programme, il ne se croit pas responsable de l'état général de l'instruction des enfants qui lui sont confiés. S'il est ambitieux, il ne peut qu'insister auprès de ses élèves pour qu'ils apportent à son cours une attention particulière. Supposez maintenant que parmi ceux-ci il s'en trouve qui fassent de rapides progrès, on en conclut qu'il est bon professeur. Au contraire, si beaucoup d'entre eux restent en route, alors qu'ils ont reçu la même instruction, on s'empresse de déclarer qu'ils sont peu intelligents.

« L'enfant qui peut faire autant d'histoire en cinquante minutes que le reste de la classe en une heure se voit dans l'impossibilité de consacrer le temps qu'il vient d'économiser à son arithmétique ou à toute autre étude dans laquelle il est inférieur. Un élève qui est soit à la tête soit à la queue de sa classe pour une matière quelconque du programme ne peut pas non plus être envoyé dans une autre classe — qu'elle soit plus ou moins avancée. Un seul professeur est, en effet, chargé de l'enseignement de cette matière, et, à l'heure où il fait son cours, ce même élève est occupé par ailleurs. Il arrive aussi qu'au moment où la classe est sur le point de se terminer, cinq ou dix minutes suffiraient pour vaincre une difficulté. Le problème est presque résolu, un principe allait se trouver clairement démontré. Mais un professeur est là qui va prendre possession de la salle ; une autre section d'élèves réclame le maître qui serait si heureux de compléter ses explications à l'instant même, et l'occasion si précieuse est perdue...

« Autre chose encore : les élèves ont travaillé plus vite que le maître ne l'espérait ; le sujet est épuisé cinq minutes, un quart d'heure même avant le temps supposé, et la leçon suivante nécessite une heure d'exposition. On nous demandera ce qu'on peut faire en si peu de temps. Il peut être fait beaucoup en une année ! »

M. Clarke conclut ainsi : « Cette meilleure préparation en vue de la récitation des leçons, ce travail scolaire plus volontaire et aussi ces progrès plus satisfaisants revendiqués par les partisans du système des « departments », je n'ai pas réussi à les découvrir. Je n'ai pas été non plus à même de constater le bénéfice que l'élève a retiré du fait que le professeur « est mieux placé pour bien diagnostiquer les phénomènes psychologiques de l'esprit du sourd ». En ce cas, comme en beaucoup d'autres, le traitement vaut mieux que le diagnostic.

« Si nos élèves étaient habitués à l'étude autant que le sont généralement les étudiants de nos collèges; si les matières d'enseignement de nos programmes étaient de nature telle que les élèves puissent consacrer plus de temps à la préparation des leçons qu'à la récitation; en d'autres termes, si le niveau des études de nos écoles était plus élevé et nos élèves plus mûrs qu'ils ne le sont, le système des « departments » appliqué par des professeurs ayant fait des études spéciales pour chacune des branches d'enseignement, serait plus profitable pour nos jeunes sourds. Mais, en l'état des choses, avec des élèves qui nécessitent individuellement une grande somme d'attention de la part du maître, qui viennent à peine de contracter l'habitude de travailler seuls, ce n'est évidemment pas de ce système qu'il faut attendre les meilleurs résultats.

« Je ne dis pas qu'il soit impossible de faire de la sorte beaucoup d'excellent travail, mais j'affirme que cela ne fait qu'accroître la différence qui existe entre les élèves avancés et les arriérés de nos classes; qu'en agissant ainsi, nous n'obtenons pas avec les enfants les plus intelligents tous les résultats qu'ils sont susceptibles de donner; que nous détruisons, ou tout au moins que nous amoindrissons dans de notables proportions, la connaissance intime que le maître, dans une section soumise à son unique direction, a de chacun de ses élèves; qu'il y a beaucoup de temps perdu; enfin, qu'il est pénible pour le maitre consciencieux, qui n'a en vue que le bien de ses élèves et non les approbations du dehors, d'être soumis à un pareil système. Après avoir étudié de très près cette organisation par « departments » et, pour les raisons que je viens d'indiquer, je l'ai abandonnée. Les progrès subséquents des élèves qui y avaient été soumis, et particulièrement des arriérés, m'ont convaincu que j'avais sagement agi en faisant ainsi. »

---

**American annals of the Deaf** (octobre 1894)

« Qui n'entend qu'une cloche n'entend qu'un son, » dit un adage populaire. Aussi, les *Annales* n'ont-elles pas tardé à donner à leurs lecteurs la réponse à l'article de M. Clarke. C'est M. J.-L. Smith, principal de l'école du Minnesota, qui s'est chargé de le faire. « Ce fut le Dr Noyes, écrit-il, qui eut l'idée d'essayer le système de rotation (c'est le « Department Plan » de M. Clarke) dans notre École. Et, dans le but de l'introduire, il me demanda de faire une classification des élèves. Les cinq classes les plus avancées, choisies pour l'expérience, furent graduées aussi soigneusement que possible, et la moyenne de l'effectif fut de quinze

élèves par section. Les sujets enseignés étaient les suivants : langue, arithmétique, géographie et histoire. Le professeur spécialement désigné pour chacune de ces matières était celui qui semblait le plus qualifié pour bien réussir. Les leçons duraient une heure ; seule, la classe de géographie élémentaire ne disposait que d'une demi-heure. »

M Smith nous apprend ensuite que les professeurs, réunis en conférence, furent appelés à donner leur avis sur cette innovation en répondant aux questions suivantes : 1° avantages du système de rotation ; 2° ses inconvénients ; 3° l'expérience que nous en avons faite cette année nous permet-elle d'en autoriser la continuation ? 4° serait-il bon d'étendre le système aux autres classes ?

Sur le chef des avantages, les maîtres s'accordèrent à déclarer que le système de rotation était plus systématique que le « système des classes » ; qu'il permettait aux maîtres et aux élèves de fournir une plus grande somme de travail ; que ces derniers, moins turbulents, usaient moins des signes et qu'il était plus facile de les intéresser, de retenir leur attention ; enfin, que le professeur arrivait en classe avec des leçons mieux préparées.

Quant aux inconvénients, ils se résumaient dans la perte de temps résultant du changement de salles et dans une certaine monotonie éprouvée par différents professeurs.

Relativement à la troisième question, la conférence fut unanime à réclamer la continuation du système, et, en outre, les maîtres se montrèrent favorables à son extension dans deux ou trois autres classes ; mais ils ne jugèrent pas bon d'y assimiler les premières années, où les branches d'enseignement distinctes ne sont pas étudiées.

Le principal de l'École de Minnesota joint à cette consultation du corps enseignant de l'Institution ses observations personnelles. Ayant comparé les compositions mensuelles des élèves faites les années précédentes et celles qu'ils venaient de rédiger récemment, alors que le nouveau système avait été mis à l'essai, il constata une amélioration notable en ce qui concernait les classes de géographie, d'histoire et d'arithmétique. Eu égard à la langue, il n'hésite pas non plus à se prononcer pour l'affirmative, tout en reconnaissant que la comparaison était plus difficile à établir. M. Clarke déclarait que le système de rotation avait le grave inconvénient d'éparpiller l'individualité du professeur, de sorte que l'influence de cette dernière en était perdue ou tout au moins très affaiblie. Ce à quoi M. Smith répond entre autres : « L'influence d'un noble caractère n'est pas amoindrie parce qu'elle s'exerce sur beaucoup ; au contraire, plus les élèves qui y seront soumis seront nombreux, plus il sera fait de bien. Le bénéfice des propriétés vivifiantes du soleil est d'autant plus considérable que l'espace qu'inonde sa lumière est plus étendu !... Ce qui fait défaut chez un professeur sera suppléé par un autre. L'un peut inspirer à ses élèves l'amour de l'étude, avec l'ambition nécessaire pour réussir dans leurs entreprises ; l'autre pourra leur inculquer des idées d'admiration pour tout ce qui est grand, héroïque, pendant qu'un troisième, une femme par exemple, anoblira leur caractère en les amenant à aimer la beauté, la pureté et la douceur. »

En terminant, M. Smith s'empresse de déclarer que si l'expérience qui va se continuer venait à modifier son impression première, il n'hésiterait pas à la faire cesser. C'est ainsi qu'il engage les écoles d'Indiana et du Kentucky, où le système de rotation est également mis en pratique, à faire part de leurs observations aux professeurs des autres Institutions ; il serait possible d'établir de la sorte quel est celui des deux systèmes qui semble avoir donné les meilleurs résultats et que l'on pourrait adopter par la suite.

La question reste donc pendante, et les prudentes conclusions de M. Smith nous ont rappelé le vœu émis par le troisième « Congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets », tenu à Bruxelles, en 1883. Le Comité avait formulé ainsi la troisième question du programme : Les sourds-muets seront-ils, pendant toute la durée de leur éducation, confiés au même instituteur ? Devront-ils être confiés à plusieurs maîtres à la fois, ou changer de maître lorsqu'ils auront acquis un nouveau degré d'instruction ? Il avait été présenté six mémoires. M. Van Praagh, de Londres, recommandait le changement de classe tous les deux ou trois mois, en vue d'obtenir une bonne lecture sur les lèvres. M. Roessler, de Hildesheim, tout en conservant à chaque section, durant tout le cours d'études, le maître avec lequel les élèves avaient débuté, se montrait partisan, dans les classes supérieures, de l'adjonction de maîtres spéciaux chargés de l'enseignement des matières spéciales. M. Arellano, de Sarragosse, soutenait que le jeune sourd-muet n'avait pas besoin de cours variés; il acceptait néanmoins le changement de maître lorsque l'élève était arrivé à un certain degré d'instruction dû au même professeur. Enfin, l'illustre abbé Tarra, pour ce qui s'agissait du travail de la classe proprement dite, concluait ainsi : 1° Les sourds-muets de chaque classe doivent être instruits par un seul et même maître les dirigeant pendant toute la durée de leur éducation; 2° une classe de perfectionnement, sous la direction d'un autre maître, doit venir seule compléter l'œuvre du premier.

La discussion qui suivit l'analyse de ces mémoires permit à M. le Dr Peyron d'exposer le système en usage à l'Institution de Paris. M. Alings, de Groningue, fit de même relativement à l'école qu'il dirigeait. Le Rév. Th. Arnold, de Northampton, se montra partisan d'un échange d'instituteurs dans les divers grades et branches, et, finalement, la motion suivante fut votée à l'unanimité : Le Congrès émet le vœu que toute liberté soit laissée aux chefs d'institution en ce qui touche la répartition des leçons entre les maîtres, pendant la durée des études et eu égard à la nature des études; mais, dans cette répartition, il est utile, d'une part, que l'on ait égard aux aptitudes des maîtres pour tel ou tel genre d'enseignement et que, d'autre part, on tienne compte de l'unité de l'éducation et de la nécessité pour l'enfant de s'accoutumer à lire sur les lèvres de personnes différentes.

Pour conclure, nous ne pouvons mieux faire que de résumer l'opinion de M. le censeur Dubranle, professeur du Cours normal à l'usage des maîtres de l'Institution de Paris. S'il s'agissait de donner à nos élèves un enseignement secondaire, ou tout au moins un enseignement primaire

supérieur, si nous avions affaire en un mot à des élèves ayant fait de solides études primaires, nous pensons que la spécialisation, entre les mains de plusieurs maîtres, des différentes matières inscrites au programme, produirait d'excellents résultats. Étant donnée l'organisation actuelle de l'enseignement dans nos institutions, — le cours de perfectionnement de l'Institution de la rue Saint-Jacques, par exemple, étant mis à part, — nous ne croyons pas qu'il y aurait quelque avantage à introduire ce système.

Nous aurions voulu, avant de terminer cette communication, résumer un autre article intéressant des *Annales américaines* : « *Mots et langage* », dû à la plume de M. Th. A. Humason, de New-York. L'espace nous manquant, nous y reviendrons dans le prochain numéro de la *Revue Internationale*.

A. LEGRAND.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**Traité élémentaire d'arithmétique** à l'usage des élèves des écoles de sourds-muets; deuxième partie, cinquième année d'études, par M. Snyckers, directeur des études de l'Institut royal des sourds-muets de Liège (lib. G. Carré, Paris).

Après avoir fait paraître un cours complet de langue française à l'usage des écoles de sourds-muets, M. Snyckers, toujours infatigable, entreprend aujourd'hui la publication d'un cours complet d'arithmétique.

Notre éminent confrère nous a déjà donné sur cette dernière matière les ouvrages suivants :

*Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré;* nombres de *un* à *cent* (*Guide du Maître*). *Deuxième et troisième années d'études.*

*Traité élémentaire d'arithmétique* à l'usage des écoles de sourds-muets, *quatrième année d'études.*

Le livre que nous avons sous les yeux s'adresse aux élèves de la cinquième année d'études, et M. Snyckers nous annonce déjà la publication prochaine de trois nouveaux ouvrages destinés à compléter le cours d'arithmétique :

1° *Traité élémentaire d'arithmétique; sixième année d'études;*

2° *Traité élémentaire d'arithmétique; septième et huitième années d'études;*

3° *Éléments de géométrie pratique.* (Complément du *Traité élémentaire d'arithmétique*).

En ce qui concerne les deux premiers ouvrages déjà publiés par M. Snyckers sur l'arithmétique, nous nous permettrons de renvoyer le lecteur à l'analyse que nous en avons donnée dans la *Revue internationale* d'octobre 1893, page 249.

Pour le troisième ouvrage, consacré à la cinquième année d'études, et que vient de nous adresser M. Snyckers, nous ne pouvons que répéter tout le bien que nous avons déjà dit de ses deux aînés.

Il débute par le programme d'arithmétique de la cinquième année :

Développement de la numération des nombres entiers. — Division par un nombre de plusieurs chiffres. — Les fractions décimales. — Premiers éléments du système métrique : *le mètre, le litre, le gramme et le franc.* — Problèmes sur les quatre opérations fondamentales combinées : 1° Des nombres entiers ; 2° des nombres décimaux. — Problèmes types sur l'*achat* et la *vente*, le *gain* et la *perte*. — Nombreux exercices d'application.

Nous insisterons sur la manière pratique, intuitive, dont sont conçues les leçons, toutes immédiatement suivies d'un questionnaire et de nombreux exercices d'application.

Les problèmes portent sur des sujets se rapportant aux conditions de la vie réelle, aux faits de l'économie domestique, rurale et industrielle. Énoncés clairement, ils ont de plus l'avantage de concourir au développement de la langue et des connaissances.

Nous nous permettons, en terminant, de recommander la lecture de l'ouvrage de notre éminent confrère ; il sera utilement consulté par les instituteurs, et les jeunes sourds-muets retireront de son usage le plus grand profit.

Auguste Boyer.

---

**Istituto dei sordo-muti in Genova.** — *Relazione finanziara e morale sulla gestione dell' anno* 1893. — Grâce aux *Relazione* annuelles que publie régulièrement l'Institution de Gênes, nous avons pu suivre pas à pas les transformations successives qu'a subies cet établissement dans ces dernières années. Chaque *Relazione* nouvelle a mentionné quelque amelioration. Celle que nous venons de recevoir signale l'achèvement, au cours de l'année 1893 de bâtiments affectés aux travaux de menuiserie, de cordonnerie et de couture. L'enseignement professionnel se trouve avoir reçu ainsi, à l'institution de Gênes, le développement et l'organisation qui conviennent aux grandes écoles.

La même *Relazione* mentionne un essai d'enseignement auriculaire tenté au commencement de l'année scolaire 1893-94. « La Direction de l'Institution, est-il dit, invita les maîtres des classes d'articulation à faire une expérience sur les élèves qui donneraient l'espoir d'une amélioration de l'ouïe, en se servant d'instruments acoustiques, mais principalement de la voix et de la parole. Après une série d'exercices gradués faits journellement, il a été constaté qu'on peut obtenir quelque résultat avec les élèves chez lesquels l'audition n'est pas entièrement abolie ; une fillette, qui ne paraissait percevoir d'abord que de forts bruits ou quelques syllabes prononcées dans le voisinage de l'oreille droite, est aujourd'hui en état de percevoir des mots, des propositions, des phrases entières, si

l'on prend soin de les dire près de son oreille, sur un ton de voix normal. »

On retrouve là les résultats ordinaires de l'éducation de l'oreille chez les demi-sourds. Le relateur, M. Giuseppe Croce, en tire un argument en faveur de la méthode orale. « Nous ne voulons pas passer sous silence, dit-il, la conséquence naturelle de ce fait, qui est la suivante : directement ou indirectement l'enseignement de la parole contribue à l'amélioration de la fonction auditive, tandis que la mimique, en traitant tous les sourds-muets de la même manière, qu'ils eussent ou non quelque dégré d'ouïe, qu'ils conservassent ou non quelque reste de parole, finissait par les rendre parfaitement sourds et parfaitement muets ; de tels exemples n'ont été que trop nombreux. »

« Le profit tiré de l'enseignement, est-il dit ailleurs, fut satisfaisant eu égard à l'intelligence des élèves et aux difficultés que rencontre une institution où la parole trouve un grand obstacle dans la tradition enracinée de la mimique, à laquelle elle doit, pour ainsi dire, disputer le terrain. »

Pour ne s'être ralliée que tard à l'enseignement oral, c'est-à-dire à une époque où l'efficacité des moyens proposés pour combattre la mimique avait reçu de l'expérience pleine confirmation, l'école de Gênes n'en subit pas moins la loi commune. La citation ci-dessus en est la preuve : elle traverse en ce moment cette même période de transition dont presque toutes nos écoles ont souffert à la suite du dernier changement de méthode. Rares ont été les institutions où le signe fit place à la langue parlée sans trop de résistance. Dans le plus grand nombre, la parole ne put s'imposer qu'après quelques années de lutte, et quelques-unes même voient la période de transition se prolonger démesurément en portant un grave préjudice aux études.

Moins favorisée que les premières, l'école de Gênes le sera-t-elle plus que les dernières ? — Nous le lui souhaitons. Le succès est dû à cette institution, où d'excellentes mesures sont prises, chaque année, pour assurer une plus stricte application de la méthode orale ; témoin les conférences de professeurs qui viennent d'être instituées.

La disparition du signe marquerait le terme de l'œuvre de réorganisation poursuivie, depuis quelques années, par la Commission administrative de cet établissement, œuvre qui tient tant au cœur de son président, l'éminent M. Giuseppe Croce ; et elle serait la juste récompense des efforts de tout le personnel de l'école, et en particulier du vice-directeur, le distingué M. Silvio-Monaci.

PAUTRÉ.

---

**Statistiches Jahrbuch für Taubstummen-Lehrer**, 1895, par par F.-W. REUSCHERT, chez Ad. Bonz et Cie, à Stuttgart.

Le *Kalender für Taubstummen-Lehrer* de M. Reuschert, de Strasbourg, paraît, cette année, sous le nouveau titre de *Statistiches Jahrbuch für Taubstummen-Lehrer*. C'est un joli petit agenda de poche. Il contient :

1° La liste des institutions de sourds-muets de l'Allemagne, de l'Au-

triche-Hongrie, de la Suisse, du Luxembourg, et des provinces baltiques russes, avec la date de fondation, la nature (internat ou externat), le nombre des élèves, le nombre d'années de cours, le ressort, le nom du directeur et les noms des professeurs avec les divers traitements, les dates de vacances, etc., pour chaque établissement ;

2° La liste des travaux en langue allemande sur l'enseignement des sourds-muets, parus dans les années 1892, 1893 et 1894, ou sur le point de paraître, avec le prix de chacun de ces travaux et l'adresse de l'éditeur;

3° La liste des revues de l'enseignement des sourds-muets existant actuellement en Allemagne et à l'étranger, avec la date de fondation, le nom du directeur, l'adresse de l'éditeur et le prix de l'abonnement ;

4° La liste des revues pour les sourds-muets paraissant actuellement en langue allemande, avec la date de fondation, le nom du directeur, l'adresse de l'éditeur et le prix de l'abonnement ;

5° Un calendrier-agenda ;

6° Des renseignements très complets pour les relations par la poste et par le télégraphe, à l'intérieur et au dehors de l'empire allemand;

7° Un index alphabétique des noms de personnes conteuus dans l'ouvrage (900 noms) ;

8° Un index alphabétique des noms de lieux contenus dans l'ouvrage (148 noms).

En somme, bon nombre de renseignements de première utilité condensés dans un petit livre que l'on peut avoir constamment avec soi.

L. Danjou.

---

**Handbuch der Taubstummenbildung** Im Vereine mit verschiedenen Fachgenossen herausgegeben, von Eduard Walther, Direktor der Königlichen Taubstummen und Taubstummenlehrer-Bildungs-Anstalt zu Berlin. Berlin, 1895. Verlag von Elwin Staude (*Manuel de l'éducation des sourds-muets.* Publié en collaboration avec plusieurs collègues, par Édouard Walther, directeur de l'institution royale d'éducation des sourds-muets et des professeurs de sourds-muets, à Berlin. Berlin, 1895, chez Elwin Staude.

L'éminent auteur de *Geschischte des Taubstummen-Bildungswesens* (Histoire de l'éducation des sourds-muets) vient de publier un nouveau travail de grande importance, c'est le « Handbuch der Taubstummenbildung » (Manuel de l'éducation des sourds-muets), dont nous avons entre les mains la première livraison.

L'ouvrage complet ne sera entièrement publié que dans quelques mois ; nous devons donc nous contenter de résumer les différents paragraphes de la préface.

Walther rappelle d'abord le but qu'il se proposait en publiant, en 1882, son *Histoire de l'éducation des sourds-muets*, magistrale introduction au livre qui paraît aujourd'hui. Il voulait surtout « établir une large base historique pour l'étude de l'éducation et le développement de la méthode d'enseignement des sourds-muets ».

Il dit ensuite qu'à cette époque, il formait déjà le projet de réunir, et d'offrir comme *conseiller* à ses collègues « tout ce qu'un travail assidu et consciencieux sur le domaine de l'éducation des sourds-muets a mûri et consigné dans des écrits méthodiques ». Ce projet s'affermit en 1885, quand Walther fut appelé à l'Institution royale des sourds-muets de Berlin, avec mission de former des professeurs de sourds-muets.

« N'ayant pas d'écrits suffisants à recommander aux débutants pour leur travail de préparation, je me vis contraint, dit-il, de rassembler les matériaux nécessaires. En même temps j'utilisai ce que m'offraient et la pédagogie générale et la pédagogie spéciale, et je tirai de ma propre expérience ; c'est ainsi qu'une bonne partie du présent travail est née peu à peu de la pratique. »

Walther dit qu'en raison de l'importance de l'enseignement de la langue dans l'éducation du sourd-muet, les auteurs ont en général tourné leurs efforts vers cet unique sujet, à l'exclusion des autres branches de l'enseignement. Pour le calcul, la géographie, l'histoire, l'histoire naturelle, la physique, le dessin, la gymnastique, Walther a fait appel aux lumières de plusieurs de ses collègues. A ces collaborateurs qui lui ont prêté un important appui, Walther adresse ses plus chauds remerciements. Il remercie de même le ministre de l'Instruction publique, dont la protection lui a permis des recherches plus faciles et plus fructueuses.

Sous cette forme d'un Manuel comprenant toutes les branches de l'éducation des sourds-mnets, Walther présente son livre comme le fruit de longues années d'un pénible travail, à tous ceux qui sont appelés à coopérer à l'éducation des sourds-muets. Il l'offre tel quel, comme une œuvre nouvelle en son genre et, ajoute-t-il, « avec les imperfections dont un semblable travail ne saurait être exempt ».

L'ouvrage a aussi pour but la défense de la méthode orale. « Ce livre doit en même temps rendre témoignage que, malgré les vives attaques dirigéees, dans ces derniers temps, contre les établissements d'éducation des sourds-muets, les instituteurs ne se lasseront jamais de travailler au progrès de la cause de leurs élèves, qu'en dépit des assauts contre la méthode orale, ces instituteurs tiennent toujours pour devoir sacré de mettre les sourds en possession de notre langue dans la plus grande mesure possible, pour les tirer de l'isolement et les mettre en rapports vivants avec leurs semblables doués de tous leurs sens. »

Malgré que l'enseignement des sourds-muets présente, au début, des particularités qui le distinguent essentiellement de celui des entendants, dit Walther, il a été, pour l'élaboration du *Manuel*, tiré le plus grand parti possible des ressources de la pédagogie générale, ces ressources devenant de plus en plus nécessaires au fur et à mesure que l'enseignement des sourds-muets, en progressant, se rapproche davantage de l'enseignement des enfants ordinaires.

Le *Manuel* est destiné à « servir de guide aux professeurs de sourds-muets, sur tous les chemins de l'enseignement et de l'éducation des sourds-muets ». En outre, il « établit les conditions extérieures indispensables pour un exercice fructueux de l'enseignement ; il caractérise la nature du sourd-muet et signale particulièrement les causes et les consé-

quences de la surdité; enfin, il plaide la cause des sourds-muets adultes ».

Ainsi donc Walther ne se borne pas seulement à l'éducation du sourd-muet, il traite encore des moyens de prévenir ou d'atténuer l'infirmité, d'aider le sourd-muet à se faire une place au soleil, de lui procurer un asile pour ses vieux jours.

On comprendra que le livre convienne également « à tous ceux qui, en vertu de leur emploi, ou par inclination particulière, désirent s'occuper du sourd-muet et de son éducation, tels que : autorités, médecins, ecclésiastiques, pédagogues, etc. »

Ainsi qu'on a pu le voir par cette analyse de la préface, le travail de Walther sera une œuvre relativement considérable. Tout porte à croire qu'elle sera de haute valeur, et qu'elle donnera à son auteur de nouveaux et incontestables droits à la reconnaissance des sourds-muets et de leurs éducateurs.

L. DANJOU.

Nos lecteurs se feront une idée plus complète de ce que sera le livre de Walther en parcourant la traduction libre que nous donnons ci-dessous de la table des matières imprimée dans la première livraison.

## TABLE DES MATIÈRES

### PREMIÈRE PARTIE

*Organisation des institutions de sourds-muets*

I. Emplacements scolaires.
II. Entrée des élèves dans les institutions de sourds-muets.
III. Durée des études.
IV. Nombre des élèves.
V. Personnel enseignant.
VI. Séparation des sourds-muets suivant des considérations déterminées.
VII. Système de transmission et système de rotation.
VIII. Internat et externat.

### DEUXIÈME PARTIE

*Le sourd-muet*

I. La surdité et ses causes.
1. L'oreille.
2. Causes de la surdité.
3. Traitement de la surdité.
4. Règles hygiéniques.
5. Degrés de surdité.
6. Exercices auditifs.
7. Emploi de tubes acoustiques.
8. Statistique.
II. La surdité dans ses conséquences.
1. Le développement corporel et les particularités des sourds-muets.
2. Le développement intellectuel et moral des sourds-muets.
3. La langue des signes.

TROISIÈME PARTIE

*L'instituteur de sourds-muets*

QUATIÈME PARTIE

*L'éducation des sourds-muets*

A. L'éducation des sourds-muets en général.
B. L'enseignement des sourds-muets.
  I. L'enseignement de la langue.
    1. Introduction.
    2. La représentation des sons.
      *a*) Les organes vocaux et leur action.
      *b*) Les sons.
    3. L'enseignement de l'articulation.
    4. L'enseignement de la parole mécanique.
    5. L'enseignement intuitif.
    6. L'enseignement de la lecture.
    7. L'enseignement des formes du langage.
    8. L'enseignement de la composition.
    9. L'enseignement du langage.
  II. L'enseignement de la religion.
    1. Introduction.
    2. L'enseignement de l'histoire bibblique.
      *a*) L'enseignement préparatoire de l'histoire biblique.
      *b*) L'enseignement de l'histoire biblique.
    3. La lecture de la Bible.
    4. L'enseignement de la religion évangélique.
    5. L'enseignement de la religion catholique.
    6. Le cantique.
    7. La prière.
  III. L'enseignement de l'arithmétique.
  IV. L'enseignement des connaissances usuelles.
    1. Généralités.
    2. L'enseignement de la géographie.
    3. L'enseignement de l'histoire.
    4. L'enseignement des sciences naturelles.
  V. L'enseignement de l'écriture.
  VI. L'enseignement du dessin.
  VII. L'enseignement manuel pour les garçons.
  VIII. L'enseignement manuel pour les filles.

CINQUIÈME PARTIE

*La prévoyance pour les sourds-muets sortis de l'école*

I. L'école et la vie.
II. Choix d'un état.

III. Secours de la religion.
IV. Instruction complémentaire.
V. Associations.
VI. Lieux de refuge pour sourds-muets.
VII. Les sourds-muets devant la loi.
Table des noms de personnes.
Table des matières.

L. D.

## OUVRAGES REÇUS

*Verslag omtrent de Inrichting voor Doofstommen. — Onderwijs*, Rotterdam, 1893-1894, (Rapport de l'Institution des sourds-muets de Rotterdam, année scolaire 1893-1894,) par M. Isaac BIKKERS.

*Handbuch der Taubstummenbildung, erste liferung* (Manuel de l'éducation des sourds-muets), première livraison. Publié en collaboration avec plusieurs collègues, par Édouard WALTHER, Berlin, 1895.

*Delle cause del dissidio fra i maestri dei sordo-muti in Italia;* Citta di Castello, 1893.

Résolutions adoptées par le VIII^e Congrès international d'hygiène et de démographie tenu à Budapest en septembre 1894. — Budapest, 1894.

*Art vocal* (nouvel horizon), M^me Marie DU COLLET, Paris, 1895.

*Discours* prononcé par M. TRINIDAD GARCIA, directeur de l'école nationale des sourds-muets de Mexico, à la distribution des prix du 29 décembre 1894.

D^r CONI. — *Hygiène infantile.* Causes de la morbidité et de la mortalité de la première enfance à Buenos-Ayres. — 1886.

— *Assistance de l'enfance dans la capitale de la République Argentine.* 1892.

— *Influence de l'hygiène sur la mortalité générale*, particulièrement sur celle des maladies contagieuses. 1895.

*L'abondance des matières nous oblige, à notre grand regret, à remettre au prochain numéro la suite des intéressantes études de nos collaborateurs* B. THOLLON *et* A. LEGRAND *sur* La Parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet *et sur* L'Enseignement de la Géographie aux sourds-muets, *ainsi que la publication de divers articles nouveaux, notamment de celui que nous avons reçu de notre honorable collaborateur*, M. SNYCKERS, *directeur des études à l'Institut royal des sourds-muets de Liège.* (Note de la Rédaction.)

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

Tours, imp. Deslis Frères, 6, rue Gambetta.

# TABLE DES MATIÈRES

DU

**TOME X** (ANNÉE 1894-1895)

DE LA

# Revue Internationale de l'Enseignement des sourds-muets

*Dressée par* Auguste BOYER

## TABLE ALPHABÉTIQUE DES AUTEURS


BASSOULS (Eug.). — Importance de la lecture sur les lèvres (Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris, le 6 août 1894) ..... 195

BOYER (Aug.). — A propos des syllabaires ..... 10

Des écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets ..... 27

De la voix gutturale des jeunes sourds ..... 150

Partie pratique. — Des devoirs de vacances pour les jeunes sourds qui ont accompli leur première année d'instruction ..... 227

Coup d'œil sur les revues et les journaux consacrés de nos jours à l'enseignement des sourds-muets. 291, 343

Observations pratiques. — Du sectionnement des élèves dans les institutions de sourds-muets. Division du cours d'instruction en quatre périodes. Du maintien ou du changement pédiodique des professeurs ..... 326

Bibliographie .. 126, 256, 316 369

Analyse de journaux et de revues en langues espagnole ou italienne ..... 48, 117, 182, 304

Informations.

Table analytique des sujets traités dans le tome X (année 1894-1895) de la *Revue internationale de l'enseignement des Sourds-Muets* ..... 377

DANET (M.). — Discours prononcé à l'inauguration du monument du général Ladreit de Lacharrière, le 27 mai 1894 ..... 9

DANJOU (L.). — Bibliographie. 63, 317, 371, 372

Revue des journaux en langue allemande, 57, 241, 251, 361, 363, 364

DENIS (Théophile). — Léopold Loustau, peintre sourd-muet (1815-1894).

Notice nécrologique ..... 172

Panégyrique de l'abbé de l'Épée. Discours prononcé le 25 novembre 1894, à l'occasion du 182e anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Epée ..... 321

DROUOT (E.). — Un sourd-muet kabyle ..... 341

DUBRANLE (A.). — Le certificat d'études ..... 92

Un sourd-muet au brevet élémentaire ..... 207

Bibliographie ..... 191, 255

Informations.

Nécrologie.

DUPONT (M.). — Nos artistes aux Salons de 1894 ..... 65

DUVIGNAU (R.). — Quelques mots sur l'articulation en première année. 336

FAILLET. — Discours prononcé à l'inauguration de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières ..... 95

FERRERI (J.). — Un vœu et une prière. 141

Bibliographie ..... 62

GAILLARD (H.). — Singulière objection ..... 166

Discours prononcé le 4 août 1894 à l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières ..... 233

GROSSELIN (E.). — A propos de la méthode phonomimique ..... 170

HÖRSCHELMANN (C. de). — Statistique des institutions de sourds-muets en Russie ..... 43

LACAZE-DUTHIERS (de). — A propos de la réforme de l'orthographe. Plaidoyer en faveur de *ph* et *y*.. 21

LAURENT-CÉLY. — Discours prononcé à l'inauguration de l'institut départemental des sourds-muets d'Asnières ..... 103

LEGRAND (A.). — Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets : aperçu historique ; méthodologie ; partie pratique... 53, 70, 129, 209, 257

Curieux point d'histoire : Miss Wyche et son professeur, M. Dutens ..... 105

Revue des journaux en langue anglaise ..... 54, 121, 364, 366

Bibliographie ..... 311, 312

Informations.

LOBO (Dr L.). — Des consonnes doubles ..... 147

De la syllabation ..... 289

MEURGÉ (A.). — Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris ..... 202

MÉZIÈRES. — Discours prononcé à l'inauguration du monument du général Ladreit de Lacharrière, le 27 mai 1894 ..... 5

MULLER (Dr C.). — Congrès international d'hygiène et de démographie de Budapest ..... 183

PALADE. — Discours prononcé à l'inauguration du monument du général Ladreit de Lacharrière, le 27 mai 1894 ..... 3

PAUTRÉ. — Visite royale ..... 31

Du rôle des journaux et des revues consacrés à l'enseignement des sourds-muets ..... 52

Revue des journaux en langue italienne ..... 52, 185, 308 356

Bibliographie ..... 127, 370

POUBELLE. — Discours prononcé à l'inauguration du monument du général Ladreit de Lacharrière, le 27 mai 1894 ..... 8

Discours prononcé à l'inauguration de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières ..... 99

RANCUREL (G.). — Articulation. Exercices individuels et collectifs.... 285

SOUZA (P. de). — Lettre pour la traduction en portugais, d'après la version française, de l'ouvrage de Juan-Pablo Bonet ..... 108

THOLLON (B.). — Notizie storiche sul pio istuto dei sordomuti di Firenze (Florence) ..... 14

La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet : syllabation et phraséologie ; intonation, débit ; préparation de la phrase parlée. 80, 217, 271

Le troisième Congrès national des professeurs de sourds-muets allemands ..... 153

Remarque sur l'enseignement des consonnes ..... 295

# TABLE ANALYTIQUE DES SUJETS TRAITÉS DANS LE TOME X

## ENSEIGNEMENT

### Pédagogie générale

A propos de la réforme de l'orthographe. Plaidoyer en faveur de *ph* et *y* (de Lacaze-Duthiers) ..... 21

### Historique de l'enseignement des Sourds-Muets

Notice historique sur l'institution des sourds-muets de Florence, par Mangioni (*analyse* de B. Thollon) ..... 14
Curieux point d'histoire : Miss Wyche et son professeur, M. Dutens (A. Legrand) ..... 105
Pedro Ponce, de Léon ..... 300
Lorenzo Hervas y Panduro ..... 300
Panégyrique de l'abbé de l'Epée. Discours (Th. Denis) ..... 321

### Méthodes d'enseignement

Convenable arrangement des méthodes d'instruction pour les sourds-muets (de *The Educator*, *analyse* de A. Legrand) ..... 55
Pour la défense de la méthode orale pure (de l' « Organ der Taubstummen-Anstalten » *analyse* de L. Danjou) ..... 57
A propos de l'Institut départemental d'Asnières (H. Gaillard) ..... 166
La méthode phonomimique (E. Grosselin) ..... 170
La décadence des signes en Amérique ..... 180
Remèdes contre le signe (des *Blaetter*, *analyse* de L. Danjou) ..... 231
Les diverses méthodes d'enseignement employées à l'Institution de Philadelphie (*analyse* de A. Legrand) ..... 314

### Articulation et lecture sur les lèvres

A propos des syllabaires (A. Boyer) ..... 10
La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet : syllabation et phraséologie; intonation, débit; préparation de la phrase parlée, 80, 217, 271
Correction des défauts d'articulation en 2e année (de la *Rassegna*, *analyse* de A. Boyer) ..... 120
Des consonnes doubles (Dr Lobo) ..... 147
De la voix gutturale des jeunes sourds (A. Boyer) ..... 150
De la provocation de la voix (de la *Rassegna*, *analyse* de A. Boyer) ..... 189
La lecture sur les lèvres. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 6 août 1894 (E. Bassouls) ..... 195
Le spirographe ..... 240
Articulation. Exercices individuels et exercices collectifs (G. Rancurel) ..... 285
De la syllabation (Dr L. Lobo) ..... 289
Remarques sur l'enseignement des consonnes (B. Thollon) ..... 295
Quelques mots sur l'articulation en première année, exercices collectifs et individuels (R. Duvignau) ..... 336

### Langue

Quelques moyens d'enseignement du langage (de *The Educator*, *analyse* de A. Legrand) ..... 55
Une méthode d'enseignement du langage (de *The Educator*, *analyse* de A. Legrand) ..... 123
De l'enseignement de la composition (de la *Rassegna*, *analyse* de A. Boyer) ..... 305
Enseignement méthodique et enseignement occasionnel de la langue (de l'*Educazione*, *analyse* de M. Pautré) ..... 357

### Enseignement auriculaire

Utilisation du sens de l'ouïe pour le développement de la voix chez les jeunes sourds-muets (A. Boyer) ..... 152
Travaux de C. Renz concernant l'éducation de l'oreille (de l'*Organ*, *analyse* de L. Danjou) ..... 246

Un demi-sourd (de l'*Educazione, analyse* de M. Pautré) ..... 356
Essai d'enseignement auriculaire à l'Institution de Gênes (*analyse* de M. Pautré). 370

### Enseignement de la géographie

Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets ; aperçu historique de la part réservée à la géographie dans l'instruction publique et dans l'instruction des sourds-muets; méthodologie; partie pratique (A. Legrand) ..... 33, 70, 129. 209, 257

### De l'organisation des classes et des études

Du sectionnement des élèves dans les institutions de sourds-muets. — Division du cours d'instruction en quatre périodes. — Du maintien ou du changement périodique des professeurs (A. Boyer) ..... 326
A propos de cette question : les sourds-muets seront-ils, pendant toute la durée de leur éducation, confiés au même instituteur? Devront-ils être confiés à plusieurs maîtres à la fois, ou changer de maître lorsqu'ils auront acquis un nouveau degré d'instruction (des *American Annals of the deaf, analyse* de A. Legrand) ..... 364, 366

### Éducation des sourds-muets arriérés

Sur les sourds-muets de faible intelligence (mémoire de M. Mattioli, *analyse* de M. Pautré) ..... 186

### Écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets

Des écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets (A. Boyer) ..... 27
Ecoles enfantines ou jardins d'enfants pour les sourds-muets (des *American Annals, analyse* de A. Legrand) ..... 123

### Concours et examens de maîtres et d'élèves

Les sourds-muets au certificat d'études primaires (A. Dubraule) ..... 92
Certificat d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets, Paris ..... 112
Institution d'un prix ministériel de 375 francs, destiné à récompenser, chaque année, le meilleur des ouvrages publiés par les instituteurs de sourds-muets allemands ..... 181, 362
Un sourd-muet au brevet élémentaire d'instituteur (A. Dubraule) ..... 207
Les sourds-muets et le certificat d'études primaires ..... 237
Concours pour la nomination d'un Directeur à l'institution des sourd-muets de Pavie ..... 303
Une sourde-muette au brevet élémentaire d'institutrice ..... 349
Concours pour la nomination d'un Directeur à l'Institution des sourds-muets d'Oneglia ..... 352
Concours pour l'obtention du certificat d'aptitude à la direction d'une institution de sourds-muets en allemagne ..... 354

## ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Les arts et métiers qui conviennent le mieux à la sourde-muette, eu égard à sa condition et à ses aptitudes (de l'*Educazione, analyse* de M. Pautré) ..... 53
Discours (A. Meurgé) ..... 205
L'enseignement professionnel à l'institution de Philadelphie (*analyse* de A. Legrand) ..... 313

## A PROPOS DES JOURNAUX ET DES REVUES CONSACRÉS SPECIALEMENT A L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

Du rôle des journaux et des revues consacrés à l'enseignement des sourds-muets (Pautré) ..... 52
Un vœu et une prière (J. Ferreri) ..... 141
Coup d'œil sur les revues et les journaux consacrés de nos jours à l'enseignement des sourds-muets (A. Boyer) ..... 291, 343

## BEAUX ARTS

Le Musée universel des sourds-muets de Paris ..... 17
Projet d'exposition universelle des artistes sourds-muets à Munich ..... 38, 39
Nos artistes aux Salons de 1894 (peinture, pastels, aquarelles, dessins, lithographies, eaux-fortes, sculpture), M. Dupont ..... 65

## STATISTIQUE

Statistique des institutions de sourds-muets en Russie ..... 42
Statistique scolaire des sourds-muets aux Etats-Unis ..... 44
Statistique des sourds-muets dans l'Inde ..... 57
Statistique des sourds-muets et des métiers et professions exercés par les sourds-muets en Angleterre ..... 114
Statistique des institutions de sourds-muets dans l'état de New-York ..... 177
Statistique des sourds-muets et des aveugles aux Etats-Unis ..... 178
Statistique des sourds-muets en âge de scolarité en Italie ..... 181
Un sourd-muet kabyle (E. Drouot) ..... 341

## CONGRÈS

Liste des questions proposées à l'étude du Congrès national des instituteurs de sourds-muets allemands d'Augsbourg ..... 41
Publication des « Actes du Congrès universel des instituteurs de sourds-muets de Chicago » ..... 43
Congrès international d'hygiène et de démographie de Budapest (statistique des sourd-muets et méthode de cette statistique) ..... 116, 183
Sommaire de chacune des huit questions proposées à l'étude du Congrès national d'Augsbourg (B. Thollon) ..... 153
Le Congrès national d'Augsbourg ..... 304
Publication des « Actes du Congrès national d'Augsbourg » ..... 354

## BIOGRAPHIE

Biographie de Carl Renz, par Finckh, *analyse* de L. Danjou ..... 241

## DISTINCTIONS HONORIFIQUES

M. L. E. Javal, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris .. 47
M. Aug. Dubranle, censeur des études à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 47
M. H. Monod, directeur de l'assistance et de l'hygiène publiques ..... 176, 230
M. le Dr A. Ruault, médecin-adjoint à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 176
M. Cochefer, artiste sourd-muet ..... 177
Sœur Odile, directrice de l'Institution des sourdes-muettes de Nogent-le-Rotrou. 230
M. A. Jeanjean, président du Comité des sourds-muets de Saint-Hippolyte-du-Fort ..... 231
M. Rabb, instituteur primaire à Paris ..... 231
M. Th. Pongy, sourd-muet ..... 231
Société d'assistance et de patronage pour les sourds-muets et les aveugles du Rhône ..... 238
M. J. Hugentobler, directeur de l'institution des sourds-muets de Lyon ..... 239
M. Isaac Bikkers, directeur de l'institution des sourds-muets de Rotterdam .... 239
M. le Dr Ménière, médecin adjoint à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 347
M. E. Canteleux, professeur à l'Institution des sourds-muets d'Arras ..... 347
M. L. Capon, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Elbœuf ..... 348
Institutions des sourds-muets de Saint-Etienne, Besançon et Bourg ..... 348

## SOCIÉTÉS DIVERSES

Union of Kindergartners for the deaf (Société pour la création de classes enfantines dans les institutions de sourds-muets, pour les petits au-dessous de six ans) Etats-Unis ..... 27

Vereinigung der Taubstummen bildenden Künstler (Union des artistes sourds-muets), Munich ..... 38
Association amicale des sourds-muets de la Champagne ..... 44, 302
Association américaine pour la propagation de l'enseignement de la parole aux sourds-muets ..... 44
Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets, Paris ..... 111
Comité pour l'extension de l'éducation des sourds-muets, Milan ..... 113
Société d'assistance et de patronage pour les sourds-muets et les aveugles du Rhône, Lyon ..... 238
Association amicale des sourds-muets de Paris ..... 299
Association pour l'instruction orale des sourds-muets, Londres ..... 311
Comité pour la création d'écoles enfantines pour les jeunes sourds-muets âgés de 3 à 7 ans, à Berlin ..... 353
Fédération des professeurs sourds-muets allemands ..... 355
Association des professeurs de sourds-muets anglais, Londres ..... 355

# NÉCROLOGIE

M. Lino Lazzeri, directeur de l'Institut royal des sourds-muets de Turin ..... 47
M. G. Vidari, membre de la Commission administrative de l'Institut des sourds-muets de Pavie ..... 48
M. Bonet y Bonfill, de Madrid ..... 48
M. Giovanni Gualandi, de Rome ..... 48
M. Planchon, de Saint-Hyppolyte-du-Fort ..... 48
M. Léopold Loustau, peintre sourd-muet (Th. Denis) ..... 172
Mme la marquise Gaburd de Terraube, à Toulouse ..... 176
M. L. Ackerman, de Nancy ..... 174
Mme H. Monod ..... 297
Frère Joachim-Marie, directeur de l'Institution d'Orléans ..... 297
Mme veuve Duvignau ..... 303
M. David Hirsch, directeur honoraire de l'Institution des sourds-muets de Rotterdam ..... 344
M. l'abbé A. Ripamonti, de Milan ..... 345
M. E.-L. Demange ..... 345
M. E. Rigollat ..... 346
M. H. Forestier ..... 346
M. le chanoine Godard ..... 347

# CHRONIQUE

## Étranger

Italie. — Visite de la reine d'Italie à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan (Pautré) ..... 31
Allemagne. — Projet de monument à Samuel Heinicke ..... 42
Italie. — Libéralités en faveur de l'Institution de Bologne ..... 42
Etats-Unis — Nomination de Miss Taylor comme directrice de l'Institution de Portland ..... 44
Chili. — Vacance du poste de directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Valparaiso ..... 45
Portugal. — Envoi de deux professeurs portugais à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, pour s'initier à l'enseignement *oral* des sourds-muets. 46
Une nouvelle traduction de l'ouvrage de Juan-Pablo Bonet ..... 108
Italie. — Libéralités en faveur des Institutions de Pavie et des sourds-muets pauvres de Milan ..... 112
Italie. — Visite de la reine d'Italie à l'Institution royale des sourds-muets de Milan ..... 112
Italie. — Création d'une nouvelle instituton de sourds-muets à Côme ..... 113
Angleterre. — Création d'une nouvelle institution de sourds-muets à Glascow. 114
— Libéralité en faveur de l'Institution de Manchester ..... 115
Espagne. — Reconstruction du Collège national des sourds-muets de Madrid ... 115
— Distribution des prix du Collège national de Madrid ..... 116
Suisse. — Libéralité en faveur des sourds-muets ..... 116
Russie. — A l'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg .... 117
Angleterre. — Visite de la reine d'Angleterre à l'Institution de Manchester .... 178
Etats-Unis. — Le collège Gallaudet, de Washington ..... 178
— Bourse de voyage pour les élèves de l'Institution des sourds-muets de Californie ..... 179

Japon. — L'Institution impériale des sourds-muets de Tokio ..... 181
Chine. — Obligation pour les sourds-muets d'épouser des entendants-parlants. 182
Afrique. — Ecoles de sourds-muets de Cape-Town, de King-William's Town et de Wocester ..... 182
Chili. — Nomination de M. P. Furstenberg, comme directeur de l'Institution des sourds-muets de Santiago ..... 182
Grèce. — Les sourds-muets en Grèce ..... 182
Portugal. — Nomination de M. le Dr L. Lobo, comme directeur de l'Institut Araujo-Porto ..... 239
Italie. — Création d'une nouvelle institution de sourds-muets à Naples..... 240
Allemagne. — Mission de M. le professeur Kühling ..... 353

## France

### *Actes officiels*

Inauguration du monument du général Ladreit de Lacharrière. Discours de MM. Palade, maire de Créteil; Mézières, député; Poubelle, préfet de la Seine; Danet, avocat ..... 1
Adjonction de trois nouveaux membres à la Commission de surveillance de l'Institut départemental d'Asnières ..... 36
Nomination de M. le Dr Saint-Hilaire, comme médecin auriste de l'Institut départemental d'Asnières ..... 38
Inauguration de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières. Discours de MM. Faillet, conseiller général de la Seine; Poubelle, préfet de la Seine; Laurent-Cély, vice-président du conseil général de la Seine..... 94
Nomination de M. Adolphe Carnot, comme membre de la Commission consultative de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 109
Nomination de M. Chabanel, comme directeur de l'Asile national du Vésinet... 298
Nomination de M. Primois, comme chef du premier bureau de l'assistance et de l'hygiène publiques au Ministère de l'intérieur ..... 298
Vote du Conseil général de la Seine, pour l'augmentation de l'effectif du personnel enseignant de l'Institut départemental d'Asnières ..... 301
Création de dix-huit nouvelles bourses départementales à l'Institution des sourds-muets de Nancy ..... 301

### *Divers*

Incident à un mariage de sourds-muets à la Mairie du VIIIe arrondissement de Paris ..... 40
Projet de vente de la bibliothèque de M. Benjamin Dubois..... 43
Projet de monument à P.-A. Houdin..... 109
Couronne de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris aux obsèques de M. Carnot..... 109
A l'Institut départemental d'Asnières..... 109
Visite de M. J. Hitz, supérintendant du *Volta Bureau* de Washington, à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris..... 110
Pétitions de la Société Centrale d'assistance pour les sourds-muets, et de Mme veuve Houdin au Conseil général de la Seine..... 111
Déplacement de la statue de l'abbé de l'Épée à Versailles.....111, 239
Visite de M. R. Stewart, président du Conseil des œuvres de bienfaisance de l'Etat de New-York, à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 174
Indemnité de logement aux instituteurs primaires..... 175
Découverte par M. Th. Denis, de nouveaux documents sur le sourd-muet instituteur Etienne de Fay..... 176
Projet de monument au chanoine Teerninch ex-directeur de l'Institution d'Arras, 176 301
Distribution des prix à l'Institut national des sourds-muets de Paris..... 177, 193
Distribution des prix à l'Institution des sourds-muets de Nancy ..... 231
Distribution des prix à l'Institution des sourds-muets d'Auch..... 232
Discours prononcé par un sourd-parlant..... 233
A propos du sourd-muet Joseph, dit le comte de Solar ..... 235
Napoléon Ier et les sourds-muets..... 236
Les institutions de sourds-muets à l'Exposition universelle de Lyon.....238, 348
Mariage ..... 238
Célébration du 182e anniversaire de la naissance de l'Abbé de l'Epée...298, 299, 302
Dons au Musée Universel des sourds-muets de Paris ..... 299
Un nouvel Opéra-Comique : *La Sourde*..... 301
Agrandissement de l'Institution d'Arras ..... 302
Mariage ..... 303
Création d'une imprimerie de sourds-muets, à Paris..... 349
A l'Institut départemental d'Asnières..... 350

Mariage ..... 351
Maladie de M. E. Grosselin ..... 351
Meurtre d'un sourd-muet ..... 351

# BIBLIOGRAPHIE

## Ouvrages analysés

J.-M. Sola. — Metodo de lectura para los sordo-mudos, Primera Parte ; La Plata, 1894. (A. Boyer) ..... 10
A. Boyer. — De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. Paris, 1893 (J. Ferreri) ..... 62
Abbé Deschamps. — De la manière de suppléer aux oreilles par les yeux pour servir de suite au cours élémentaire d'éducation des sourds-muets ; édition publiée, en 1894, par M. A. Bélanger. (A. Boyer) ..... 126
Ad. Bélanger. — Premier supplément à la Bibliographie générale des ouvrages parus en langue française sur l'enseignement des sourds-muets. Paris, 1894. (Pautré) ..... 127
A. Boyer. — De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet ; Paris, 1894. (A. Dubranle) ..... 191, 255
Santa Casa da Misericordia do Porto. — Instituto de surdo-mudos Araújo-Porto. Programmas de ensino. (A. Boyer) ..... 256
Rapport de l' « Association for the Oral instruction of the deaf and dumb. Londres, 1893. » (A. Legrand) ..... 311
E. Scuri. — La parola sentita. Naples, 1894 (A. Boyer) ..... 316
M. Snyckers. — Traité élémentaire d'arithmétique à l'usage des écoles de sourds-muets ; cinquième année d'études (A. Boyer) ..... 369
W. Reuschert. — Statistiches Jahrbuch für Taubstummen lehrer (Annuaire pour les instituteurs de sourds-muets, année 1895). Stuttgart (L. Danjou) ..... 371
E. Walther. — Handbuch der Taubstummenbildung (Manuel de l'éducation des sourds-muets) (L. Danjou) ..... 372

## Rapports d'institutions

F. Mangioni. — Notizie storiche sul pio instituto dei sordomuto di Firenze (Florence) (B. Thollon) ..... 14
L. Lazzeri. — Regio istituto dei sordomuti in Torino (Turin) (A. Boyer) ..... 28
49e Rapport de l'Institution des sourds-muets d'Emden (Hanôvre) (L. Danjou) .. 63
Rapport de l'Institution des sourds-muets de Philadelphie, 1892-1893 (A. Legrand). 312
26e Rapport annuel de l'Institution des sourds-muets de Fennern, Russie-Livonie. (L. Danjou) ..... 317
Relazione finanziara e morale sulla gestione del Istituto dei sordomuti in Genova (Gênes) del l'anno 1893. (Pautré) ..... 370

# REVUE DES JOURNAUX

Le petit Parisien ..... 17
Le journal de Liège ..... 38
Le Matin, de Paris ..... 39
Le Radical, de Paris ..... 40
L'Eclair, de Paris ..... 40
The Educator, de Philadelphie (A. Legrand) ..... 54, 121
El Heraldo, de Valparaiso ..... 45
O primeiro de Janeiro, de Porto ..... 45
O Commercio do Porto ..... 47
Rassegna di pedagogia e igiene per l'educazione dei sordo-muti, de Naples. (A. Boyer) ..... 48, 117, 188, 304
El Magisterio español, de Madrid (A. Boyer) ..... 48, 115
L'Educazione dei Sordo-muti, de Sienne (Pautré) ..... 52, 185, 308, 356
Organ der Taubstummen Austalten, de Francfort-sur-le-Mein (L. Danjou). 57, 241, 361
Le Phare des sourds-muets ..... 111
American Annals of the Deaf and dumb, de Washington (A. Legrand) .. 123, 364, 366
Gazette des sourds-muets de Nancy ..... 182, 302
Blaetter für Taubstummenbildung, de Berlin (L. Danjou) ..... 251, 363
Journal des sourds-muets de Paris ..... 303
Tidskrift för döfstumskolan, de Skara (Suède) ..... 364

# FIGURE

Appareil de MM. le Dr Féré et A. Boyer ..... 255

Tours, imprimerie Deslis Frères.

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec **avantage** la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites**, etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES De CATILLON — STROPHANTUS

1 milligr. d'Extrait titré de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

PRODUITS PHARMACEUTIQUES

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté*. Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'hydrogène sulfuré et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit.

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE

DE MM.


Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE

Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

EUG. PEREIRE

Ancien député

E. PEYRON

Directeur de l'Assistance publique

GODART

Directeur de l'École Monge

Membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique



ONZIÈME ANNÉE

(1895-1896)

PARIS

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

3, rue Racine, 3

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

ONZIÈME ANNÉE

**Nos 1 et 2. — AVRIL-MAI 1895**

Sommaire

*A nos lecteurs.* **La Rédaction.** — *Artistes sourds-muets.* **Théophile Denis.** — *Justice pour les petits.* **Snyckers.** — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets* (suite). **A. Legrand.** — *La Parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet* (suite). **B. Thollon.** — Nécrologie. — Informations. — Revue des journaux. **Legrand. Danjou. Pautré. Boyer.** — Bibliographie. **Marius Dupont.**

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

Adresser tout ce qui concerne la rédaction a **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

TOURS, IMPRIMERIE DESLIS FRÈRES, 6, RUE GAMBETTA

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

---

TOME XI

---

PARIS
GEORGES CARRÉ, ÉDITEUR
3, rue Racine, 3

—

1895-1896

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X. — Nos 1 et 2. Avril-Mai 1895.

# A NOS LECTEURS

Si nos lecteurs se rappellent le programme que nous exposions au mois d'avril 1885, à la première page et dans le premier numéro de ce journal, ils reconnaîtront que nous avons fait honneur à nos promesses et que la *Revue Internationale de l'enseignement des Sourds-Muets* est demeurée fidèle à son titre. « Elle a tenu ses colonnes ouvertes à toutes les discussions instructives, de quelque point de l'horizon qu'elles vînssent, à toutes les théories et à tous les faits capables de tourner au profit, soit de l'instruction, soit de l'éducation des malheureux enfants privés de l'ouïe et de la parole. »

La *Revue Internationale* compte aujourd'hui dix années d'existence ; elle ne croit pas néanmoins avoir terminé sa tâche, ni complètement rempli sa mission. Si elle a la satisfaction d'avoir fait un peu de bien, elle ne se dissimule pas qu'il lui en reste encore beaucoup à faire. C'est sa seule ambition ; si elle y réussit, ce sera sa seule récompense.

Comme par le passé, elle fait appel au concours de tous ; elle fait appel à toutes les bonnes volontés et à toutes les lumières dans le but de faire progresser l'œuvre commune et d'établir un échange de vues et d'idées entre les institutions françaises et étrangères.

Comme par le passé, ses colonnes sont ouvertes aux instituteurs de tous les pays, qui pourront ainsi entrer en relations, se communiquer réciproquement leurs observations et mettre leur expérience au service de tous, en publiant le résultat de leurs recherches et le fruit de leurs travaux.

De grands, de généreux efforts ont été faits, dans ces

dernières années, pour l'amélioration du sort des sourds-muets; les procédés se sont affinés, les méthodes se sont perfectionnées, les résultats se sont accentués et, cependant, nul doute que nous avons encore des progrès à réaliser.

C'est en vue de cette réalisation, c'est pour servir la cause des sourds-muets, si juste et si digne d'intérêt, c'est afin d'établir un lien entre les Institutions de France et celles des autres pays, que nous nous adressons à tous ceux qui consacrent leur existence à la tâche de faire parler et d'instruire les enfants privés de l'ouïe et de la parole, et que nous leur demandons de travailler au progrès de notre art en unissant leurs efforts aux nôtres.

Les précieux encouragements, que la *Revue Internationale* a reçus de toutes parts, lui montrent qu'elle est dans la bonne voie et l'engagent à persévérer dans la pensée qui a présidé à sa fondation. Elle a une belle et importante mission à remplir. Elle fera tous ses efforts pour ne pas être trop au-dessous de la tâche qu'elle s'est assignée.

Que si, maintenant, on veut bien jeter un coup d'œil sur le passé, on s'apercevra que notre journal a subi quelques modifications et que certaines de ses parties ont pris un développement considérable.

La *Revue Internationale* paraissait autrefois tous les mois et chacun de ses numéros renfermait 32 pages. Il lui a semblé que, dans ces conditions, elle n'atteignait pas complètement son but et que ses colonnes étaient insuffisantes pour admettre des documents de quelque étendue. Elle se trouvait dans l'obligation de les couper, pour ainsi dire, en petites tranches et de les présenter en plusieurs fois aux lecteurs, ce qui leur enlevait parfois leur caractère d'actualité. Nous nous sommes alors décidés, dès le mois d'avril 1893, à ne faire paraître la *Revue* que tous les deux mois, en doublant le nombre des pages de chaque numéro qui, de 32, a été porté à 64. Cette modification permet à nos collaborateurs de donner à leurs travaux une plus grande importance, une plus grande variété, et de sauvegarder l'intérêt de l'actualité.

Les questions de pédagogie théorique et pratique relatives

à notre enseignement y tiennent la plus grande place et font l'objet de nos soins les plus minutieux et de notre plus complète sollicitude.

Nos informations ont pris une grande extension et donnent les nouvelles et les faits divers intéressant tous les pays et concernant les sourds-muets et les personnes qui s'occupent de leur éducation.

Notre bulletin bibliographique tient nos lecteurs au courant des publications nouvelles qui sont faites, en quelque langue que ce soit, sur l'enseignement des sourds-muets.

Notre revue des journaux fait connaître les travaux publiés par nos confrères dans les recueils français, italiens, allemands, russes, américains, anglais, espagnols, hollandais, portugais, etc.....

Enfin, il est un chapitre qui, hélas! a pris, lui aussi, une extension considérable et qui, chaque année, s'allonge malheureusement de plus en plus. C'est le chapitre des nécrologies. Plus d'une fois, nous nous sommes senti le cœur serré, plus d'une fois notre plume a tremblé quand elle a, pour annoncer leur mort, tracé le nom des Marchio, des Tarra, des Pendola, des Renz, des Franck, des Théobald, des Bassouls, des Goguillot, des Fourcade, des Rivière et de tant d'autres morts au champ d'honneur.

Maîtres illustres, professeurs éminents, instituteurs dévoués, humbles pionniers de notre enseignement, dormez en paix votre dernier sommeil, et recevez, encore une fois, l'expression de nos vifs regrets et de notre profonde admiration.

Qu'il nous soit permis en terminant d'adresser nos remerciements à nos lecteurs, dont les nombreux encouragements prouvent que nous poursuivons une œuvre utile, et d'exprimer notre sincère reconnaissance à nos collaborateurs qui se dévouent avec tant de zèle, tant de talent et tant de succès à la grande et noble cause de l'éducation et de l'instruction des sourds-muets et qui, par leurs travaux et leurs lumières, en assurent chaque jour le triomphe.

La Rédaction.

# ARTISTES SOURDS-MUETS

## Claude WALLON, mosaïste

Claude-Augustin Wallon, sourd-muet de naissance, et fils d'un maître perruquier, est né à Epernay, le 3 mars 1790. Il fut admis à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris par décision ministérielle du 27 brumaire an VIII.

Intelligent et laborieux, doué d'heureuses dispositions pour le dessin, il entra, à l'âge de 17 ans, à l'École impériale de mosaïque, qui avait eu pour berceau l'Institution des sourds-muets.

L'origine de cette École, qui n'a jamais été indiquée, croyons-nous, d'une façon précise, est nettement fixée par la lettre suivante que le ministre de l'Intérieur adressait, le 19 ventôse an IX (10 mars 1801), aux membres du Conseil d'administration de l'Institution des sourds-muets :

« Citoyens, le Gouvernement voulant établir un atelier de mosaïque, j'ai arrêté que le citoyen Belloni, très exercé dans cet art (1), serait chargé de l'enseigner à dix sourds-et-muets, choisis parmi ceux qui sont sous votre direction. Je vous invite en conséquence à donner le plus tôt possible les ordres pour faire disposer l'atelier nécessaire à cet établissement, ainsi qu'au logement que devra occuper le citoyen Belloni. Vous êtes plus dans le cas que personne de connaître les élèves dont les inclinations et les qualités personnelles les rendraient propres à ce genre de travail. Il convient particulièrement à ceux qui témoignent quelque goût pour les arts du dessin... » *Chaptal*.

(1) Belloni, artiste de la fabrique pontificale du Vatican, était venu s'établir, quelques années auparavant, à Paris, où il s'était fait connaître par quelques bons ouvrages.

Le ministre décida « que les appointements (200 francs par mois) du citoyen Belloni, maître de l'atelier de mosaïque de l'Institut des sourds-muets, seraient compris dans les états ordonnancés chaque mois pour le paiement des instituteurs et employés attachés à cet établissement. »

Une somme de mille francs lui fut allouée « pour être employée à l'achat des outils et ustensiles nécessaires au travail des élèves. »

Belloni n'occupa d'abord que peu de temps un logement à l'Institution de la rue Saint-Jacques ; car des appartements lui furent donnés, ainsi qu'à Tardieu, le professeur de gravure en pierres fines, à l'hôtel d'Aiguillon, rue de l'Université.

Ces deux maîtres ne devaient pas non plus demeurer longtemps dans cet hôtel. En effet, le ministre écrivait, le 19 ventôse an X (10 mars 1802), aux administrateurs de l'Institution Nationale :

« La nouvelle destination donnée à la maison d'Aiguillon, rue de l'Université, exige que les citoyens Belloni, mosaïkiste, et Tardieu, graveur, laissent libres, pour le 1er germinal, les logements qu'ils y occupent. J'ai arrêté qu'ils seraient replacés à l'hospice des sourds-muets, et je vous invite à leur faire préparer promptement les logements qui leur sont destinés. Je préviens de ces mesures l'architecte de votre établissement. » *Chaptal*.

*
* *

Un décret du 3 thermidor an XIII (21 juillet 1805) transféra aux ci-devant Cordeliers l'école de Belloni, qui devint *École impériale de mosaïque*. Voici, d'après l'Almanach impérial, ce qu'était l'organisation du nouvel établissement :

« On y enseigne l'art de la mosaïque à des élèves nommés par S. Exc. le ministre de l'Intérieur ; ils y sont logés et instruits aux frais du gouvernement ; on leur apprend à copier en mosaïque les tableaux et à exécuter tous les différents objets d'ameublement et de décor. On y reçoit, en outre, en qualité d'externes, les jeunes artistes qui veulent s'instruire

dans ce genre de peinture indestructible. Les différents ouvrages en mosaïque qui sont exécutés dans cette école sont exposés tous les samedis, de midi à quatre heures, dans une salle particulière, pour satisfaire la curiosité des amateurs. »

Nous devons faire remarquer que ces renseignements ont été publiés pour la première fois dans l'Almanach de 1811.

Il ne paraît pas, d'ailleurs, que le décret du 3 thermidor ait été exécuté immédiatement. En effet, l'administration de l'Institution impériale des sourds-muets adressait, à la date du 2 mai 1807 (deux ans après la publication du décret), au ministre de l'Intérieur, une lettre dans laquelle nous lisons :

« Monsieur Sicard, notre collègue, vient de nous communiquer la lettre que V. Exc. lui a écrite pour lui annoncer que, d'après les nouvelles dispositions ordonnées pour l'organisation de l'école de mosaïque, quatre élèves sourds-muets sont attachés à cette école en qualité d'élèves mosaïkistes et ont pu y être admis à partir du 1er mai. L'Administration a donné les ordres nécessaires pour l'exécution de votre décision et pour que les élèves fussent conduits à l'établissement de mosaïque ; ils y porteront tout le mobilier qui leur est personnel. Votre décision est trop favorable aux élèves de notre Institution pour que nous ne vous témoignions pas notre vive reconnaissance. Nous prions V. Exc. de faire jouir chaque année de ce bienfait un certain nombre de ces infortunés... »

Les quatre élèves de l'Institution de Paris qui ont bénéficié les premiers de la décision ministérielle sont : Claude Wallon, François Gire, Claude Manière et Frédéric Grévé. Ils entrèrent chez Belloni le 4 mai 1807 (1).

Deux autres élèves, Antoine Blondeau et Edme Page, y furent admis le 17 août suivant.

Au moment ou Claude Wallon fut nommé fonctionnaire de l'Ecole de mosaïque, en raison des aptitudes qu'il montrait au cours de dessin de l'Institution des sourds-muets, il était apprenti cordonnier dans l'atelier de cet établissement.

(1) Parmi les meubles datant du premier Empire, on montre aux visiteurs des palais de Versailles une petite table à ouvrage en marqueterie, d'un travail très fin, *don des élèves de l'Institution des sourds-muets de Paris à l'impératrice Joséphine.*

*
* *

Claude Wallon a été certainement l'élève le plus distingué de l'école de mosaïque et le meilleur artiste qui en soit sorti. S'il ne parvint pas à la célébrité, c'est parce qu'il s'obstina à vivre en quelque sorte à l'ombre de son maître, à qui il avait voué une affection filiale et qu'il ne quitta jamais. S'il s'éloigna quelquefois de lui, c'est que la passion de son art le poussait à voyager, pour se perfectionner par la comtemplation des chefs-d'œuvre de la mosaïque. C'est ainsi qu'il alla étudier sur place les plus belles mosaïques de l'Italie, de la Suisse, de la Hollande, de la Belgique, de l'Allemagne, de l'Angleterre et de toute la France.

Au retour de ces voyages d'étude, qui avaient encore grandi son talent sans développer son ambition, il reprenait sa place auprès de son maître et se remettait docilement au travail. Il fut le principal collaborateur de Belloni dans les œuvres remarquables, meubles et tableaux, destinées à nos palais nationaux, et particulièrement dans l'exécution des superbes mosaïques que l'on admire, au Louvre, dans la salle de Melpomène et dans la rotonde de la galerie d'Apollon.

Sous la Restauration, l'École de mosaïque fut placée dans les services de la maison du roi et prit le nom de manufacture royale de mosaïque; elle conserva ce titre jusqu'en 1831, époque de sa suppression en tant qu'établissement officiel.

Belloni et Claude Wallon, maître et clerc, s'éteignirent presqu'en même temps. Wallon mourut le 23 septembre 1857 et Belloni le 27 novembre suivant.

*
* *

Le Musée universel des sourds-muets possède le portrait de Claude Wallon, buste de grandeur naturelle, exécuté au pastel par lui-même. Le Musée le doit à M. Amédée Lhôte, de Châlons-sur-Marne, neveu de Claude Wallon, qui a joint à ce précieux don une petite mosaïque représentant un paysage avec fabrique, travail d'une merveilleuse finesse.

M. Amédée Lhôte s'est encore dessaisi, en faveur des collections de l'Institution Nationale, de plusieurs dessins de son oncle, parmi lesquels un « abbé de l'Epée » qui a été reproduit par la lithographie.

C'est ainsi qu'à la distance de près d'un siècle Claude Wallon est revenu, pour y revivre par ses œuvres, dans une maison justement fière de la gloire d'un de ses plus dignes enfants.

Théophile Denis.

---

# JUSTICE POUR LES PETITS [1]

**Conférence faite, le 3 février 1895, à la Société Franklin, de Liège**

**Par M. SNYCKERS**

---

Mesdames, Messieurs,

La société est un être collectif, composé de membres solidaires, appelés à recueillir les biens et les avantages, mais aussi condamnés à supporter les maux et les charges de la communauté.

Incapable d'agir par elle-même, la société remet l'exercice de son action aux mains de quelques agents, qui constituent le gouvernement. Au gouvernement revient donc le soin d'appliquer le principe de la solidarité sociale ; c'est à lui qu'incombe l'obligation de se poser en médiateur naturel, appelant les forts au secours des faibles, les riches au secours des pauvres, les savants au secours des ignorants, avec une tendance constante à diminuer la faiblesse, la pauvreté, l'ignorance. De là, cette protection tutélaire qui accompagne l'homme

[1] Pour paraître prochainement : *Justice pour les Petits.* — Étude sociale par M. Snyckers et F. Gueury.

depuis sa naissance jusqu'à sa tombe : crèches et écoles gardiennes, pour les jeunes enfants ; écoles primaires, moyennes et professionnelles, pour les plus avancés ; écoles d'adultes et travaux divers, pour l'âge viril ; hospices et refuges, pour la vieillesse.

Si telle est la sollicitude publique pour les êtres bien constitués, doués d'une intelligence moyenne et auxquels aucun des sens essentiels ne fait défaut, combien plus grande ne doit-elle pas être pour les déshérités de la nature auxquels manque un sens essentiel, ou dont l'intelligence, par suite de causes morbides, accidentelles ou héréditaires, mais d'ailleurs indépendantes de leur volonté, se trouve arrêtée dans son développement ; tel est le cas pour les *sourds-muets*, les *aveugles* et les *idiots* ou *arriérés*.

Or, s'il y a un degré d'instruction qui est de droit naturel pour tous les êtres et auquel il n'est permis à personne, pas même au père de famille, de soustraire l'enfant jouissant de toutes ses facultés, c'est un acte barbare que d'en priver un sourd-muet, un arriéré ou un aveugle. Si l'instruction est de droit naturel pour les premiers, à plus forte raison l'est-elle pour les derniers, pauvres infortunés, victimes innocentes de la société. Aussi chacun doit-il s'efforcer de contribuer à ce que tous jouissent des bienfaits de l'éducation.

Avant de vous exposer ce que sont actuellement, en Belgique, les établissements d'instruction à l'usage de ces infirmes, et ce qu'ils devraient être, qu'il me soit permis d'ouvrir une parenthèse, pour vous rappeler que les enfants ainsi frappés par la perte d'un sens, qui entraîne à sa suite tant de souffrances et de privations, ne sont pas des victimes du hasard. Si l'on cherche la cause du mal, il n'est pas impossible de la trouver chez les parents ou les aïeuls. Toute faute s'expie ; pour être retardé, le châtiment n'en est pas moins certain, et le père coupable est souvent châtié dans son enfant innocent. L'homme n'est pas un être isolé ; il a des liens invisibles avec ses ancêtres et ses descendants. Ses aïeux et sa lignée forment le tronc de l'arbre dont il est un des rameaux uni aux autres et au tronc qui les a tous portés. La

même sève coule dans la tige et dans les branches. Si ce n'est pas absolument le même sang qui circule dans le corps du père et dans celui de l'enfant, on peut dire néanmoins que le sang de l'un et celui de l'autre portent des germes communs d'où dérivent les qualités et les défauts héréditaires. Lorsque le grand législateur des Hébreux menaçait les transgresseurs de la loi d'être frappés dans leurs descendants, il n'énonçait, en réalité, qu'un fait naturel, car il faut souvent remonter bien haut pour découvrir une cause dont les effets éclatent sous nos yeux.

Les malheureux infirmes, dont le triste sort nous occupe, ne sont certes pas coupables de leur malheur, et cependant ils subissent le châtiment d'une faute qu'ils n'ont pas commise La grande et la seule coupable, c'est la société. En ne donnant pas, depuis des siècles, à tous les hommes des générations éteintes, une éducation intégrale, convenable et suffisante, la société a permis ces infortunes. Si, de longue date, tous les humains avaient été accoutumés à suivre les règles de l'hygiène, de l'ordre et de la morale, le nombre des déshérités du sort diminuerait insensiblement et ne constituerait bientôt que de rares exceptions, soit accidentelles, soit dues à de mauvaises volontés individuelles.

En effet, la lèpre, la peste et d'autres maladies épidémiques, qui ont fait tant de ravages dans le passé, ont, pour ainsi dire, disparu, tandis que les maladies contagieuses, telles que la variole, le choléra, etc., diminuent d'intensité de jour en jour. Il est donc facile à prévoir que, dans un avenir plus ou moins éloigné, grâce à l'observation plus exacte des règles de l'hygiène, de l'ordre et de la morale, jointe aux découvertes de plus en plus multipliées de la science, les affections contagieuses, de même que les infirmités héréditaires, deviendront de plus en plus rares.

Puisque la société est la seule coupable, c'est à elle qu'incombe le devoir sacré de réparer le mal dans la mesure du possible, en procurant à ces infortunés l'éducation et l'instruction auxquelles ils ont droit, afin de leur permettre de devenir un jour des êtres intelligents, des hommes laborieux

et honnêtes, des membres utiles de la famille et de la société.

M. Le Jeune, ministre de la Justice, l'a formellement reconnu quand il a dit à la Chambre des Représentants, lors de la discussion de la loi du 27 novembre 1891 sur l'assistance publique (séance du 18 juin 1891) :

« L'intérêt des sourds-muets et des aveugles, disait le ministre, — et il aurait dû ajouter : celui des arriérés dont on se s'est guère occupé jusqu'ici, — touche à un *intérêt général* qui n'est pas celui de l'assistance publique dont notre législation a *localisé* les charges.

« L'enseignement dont ils sont susceptibles, ajoutait-il, es une nécessité d'un *ordre supérieur* qui dépasse les facultés des communes et qui justifie l'intervention d'un fonds commun. »

La plupart des pays ont compris ce devoir sacré de l'éducation et de l'instruction de ces pauvres infirmes, soit en créant pour eux des écoles officielles, soit, ce qui revient à peu près au même, en décrétant d'utilité publique des établissements d'instruction à leur usage, organisés et soutenus par la charité privée, mais jouissant de la personnification civile.

Malheureusement, nous n'en dirons pas autant pour la Belgique, qui, quoique s'intéressant indirectement à cet enseignement, s'en désintéresse cependant officiellement.

Voilà pourquoi notre Institut de Liège, comme toutes les institutions similaires de la Belgique, à l'exception d'une seule, fondée, en 1883, par le Conseil provincial du Brabant, ne doivent leur existence qu'à l'initiative ou à la charité privée. L'État belge leur a donné la faculté de naître ; seulement, en ne leur accordant pas la *personnification civile*, il leur enlève les moyens de vivre honorablement, d'assurer la position des membres du personnel enseignant, et de maintenir leur organisation à la hauteur des progrès modernes réalisés dans l'art d'instruire les sourds-muets, les aveugles et les idiots ou arriérés.

Examinons brièvement les dispositions prises par le Gouvernement belge en faveur des infirmes dont je me plais à défendre les intérêts.

Sur la proposition de l'aveugle Alexandre Rodenbach, Membre de la Chambre des Représentants, la législature inséra dans la loi communale de 1836 une disposition ainsi conçue :

« Le Conseil communal est tenu de porter annuellement au budget des dépenses les frais d'entretien et d'instruction des aveugles et des sourds-muets indigents, sans préjudice des subsides à fournir par les provinces ou par l'État, lorsqu'il sera reconnu que la commune n'a pas les moyens d'y pourvoir sur ses ressources ordinaires. »

Dans le principe, cette disposition était rigoureusement appliquée. Les provinces et l'État n'intervenaient dans ces frais que tout à fait exceptionnellement, quand il était établi que les communes se trouvaient dans l'impossibilité de les payer. — Mais, prenant le mot *indigent* dans son acception la plus étroite, les communes se gardaient bien de faire profiter de cette disposition de la loi les enfants des parents qui ne figuraient pas sur la liste des indigents ou du bureau de bienfaisance.

Or, il est nombre de ménages qui, à force de travail et d'économie, parviennent à lier les deux bouts sans recourir à la charité, mais qui sont dans l'impossibilité absolue de payer plusieurs centaines de francs pour la pension d'un enfant dans un établissement spécial, voire le montant d'un minerval d'externe.

Cet état de choses dura jusqu'en 1876. Alors, la loi du 14 mars 1876, sur le domicile de secours, instituait, dans chaque province, un *fonds commun*, à l'effet d'établir entre les différentes communes une répartition de certaines obligations de la bienfaisance publique.

Ce *fonds commun* était formé, dans chaque province, au moyen de versements auxquels toutes les communes du ressort contribuaient pour moitié d'après leur population et pour l'autre moitié au prorata du produit en principal des impôts, dont le rendement servait de base à la répartition du fonds communal ; la quote-part de chaque commune était déterminée annuellement par la députation permanente, sauf recours au Roi.

Les *trois quarts* des frais de l'entretien des sourds-muets et des aveugles indigents étaient supportés par le fonds commun, et l'autre quart par les communes.

Enfin, la loi du 27 novembre 1891, sur l'assistance publique, place la question sur son véritable terrain, en déterminant, ainsi qu'il ressort du commentaire de la loi par M. le ministre de la Justice, Jules Le Jeune, le principe de la solidarité sociale et générale.

D'après la loi actuellement en vigueur (Art. 16), « les frais de l'entretien et du traitement des indigents atteints d'aliénation mentale, ainsi que les frais de l'entretien et de l'éducation des indigents sourds-muets ou aveugles placés dans un institut spécial, pour y recevoir l'instruction, sont supportés, à concurrence de moitié, par le fonds commun, ainsi qu'il est dit à l'article 17 de la présente loi; le surplus de ces frais se répartit par moitié entre la province et l'État.

« Ne sont considérés comme atteints d'aliénation mentale que les indigents admis dans un asile d'aliénés ou séquestrés, en exécution des lois, pour une cause autre que la démence sénile.

« Art. 18. Le fonds commun est géré par la députation permanente du Conseil provincial. »

Enfin, l'article 19 dit, entre autres, que la députation permanente doit s'assurer, par voie d'enquête ou d'expertise, le cas échéant, que l'indigent est en état de profiter de l'instruction donnée dans les instituts ; — qu'elle doit veiller à ce que le séjour des indigents sourds-muets ou aveugles (absolument rien des arriérés) dans les instituts ne se prolonge pas au-delà du temps nécessaire à leur instruction.

Et voilà tout! — C'est quelque chose évidemment, puisque le Gouvernement garantit un minimum de pension pour chaque élève sourd-muet ou aveugle admis dans un institut spécial ; mais ce quelque chose est bien loin d'être suffisant, comme nous le verrons dans la suite de cette causerie.

La Belgique compte actuellement *onze* établissements ouverts aux sourds-muets : *Un* dans la province d'Anvers, *trois* dans le Brabant, *un* dans la Flandre occidentale, *deux* dans

la Flandre orientale, *un* dans la province de Liège, *deux* dans le Limbourg et *un* dans la province de Namur.

L'institut d'Anvers et celui de Berchem-Sainte-Agathe-lez-Bruxelles sont exclusivement affectés aux garçons sourds-muets ; celui de Bruxelles, aux sourdes-muettes et aux *filles aveugles ;* celui de Woluwe-Saint-Lambert-lez-Bruxelles, aux sourds-muets et aux *garçons aveugles ;* celui de Bruges, aux sourds-muets et aux *aveugles* des deux sexes ; ceux de Gand, l'un aux sourds-muets et l'autre aux sourdes-muettes ; celu de Liège, aux sourd-muets et aux *aveugles* des deux sexes ; ceux de Maeseyck, l'un aux sourds-muets et aux *garçons aveugles*, l'autre aux sourdes-muettes et aux *filles aveugles ;* eufin, celui de Bouge-lez-Namur, aux sourds-muets des deux sexes.

Un seul de ces établissements, celui de Berchem-Sainte-Agathe, créé en 1883, par le Conseil provincial du Brabant, est une institution *publique*. Toutes les autres institutions sont des établissements *privés ;* toutefois, parmi ces derniers, il y en a deux, l'Institut d'Anvers et celui de Liège, qui méritent une mention spéciale.

L'un et l'autre sont des établissements *philanthropiques*, administrés, à titre gracieux, par une Commission spéciale, dont les membres sont choisis directement par l'Assemblée générale annuelle des souscripteurs de l'œuvre. Les *huit* autres institutions sont des établissements *purement privés* dans l'étroite acception du mot.

L'Institut d'Anvers et celui de Liège ne doivent, en réalité, leur existence et leur prospérité relative qu'au produit de souscriptions particulières, de dons, de collectes, etc. En effet, leur budget annuel accuserait un déficit assez important, si la charité privée, sollicitée incessamment, ne venait en aide à l'œuvre ; car, comme j'ai déjà eu l'honneur de vous le dire, malgré leur caractère essentiellement philanthropique, contrairement à ce qui a lieu pour la plupart des œuvres de bienfaisance et de prévoyance, ils ne jouissent pas de la personnification civile, ce qui rend et rendra toujours leur existence très précaire.

Les aveugles sont encore plus mal lotis. En effet, il n'existe, en Belgique, qu'un seul institut exclusivement affecté aux aveugles, celui de M. Simonon, à Ghlin-lez-Mons, en Hainaut; les six autres ne sont, en réalité, que des instituts pour les sourds-muets, acceptant quelques aveugles, auxquels ils sont incapables, vu l'insuffisance des ressources dont ils disposent généralement, de donner une instruction étendue, ni, comme nous le verrons pour terminer, les moyens complets de gagner honorablement leur vie et de se suffire à eux-mêmes.

Quant aux idiots ou arriérés, qui comprennent non seulement les enfants simples d'esprit, mais aussi tous ceux qui, en raison de leur état maladif, tant au point de vue physique qu'au point de vue mental, ne peuvent recevoir d'une façon convenable l'enseignement dans les écoles ordinaires, par les méthodes en usage dans ces écoles, on s'est contenté ou de les abandonner à leur malheureux sort, ou de les interner dans les hospices d'aliénés, où ils ne sont nullement à leur place. A part l'établissement d'Esterbeek-lez-Bruxelles, créé, l'année dernière, par quelques philanthropes, établissement essentiellement privé, ouvert aux enfants des familles aisées, il n'existe, en Belgique, pour les idiots indigents, aucune école, ni publique, ni privée.

Mais, me direz-vous, pourquoi la charité privée, qui a su créer quelques établissements, très incomplets, il est vrai, pour les sourds-muets, n'en créerait-elle pas pour les aveugles, ainsi que pour les idiots ou arriérés ?

La réponse à cette question est bien simple. Notez d'avance que je ne veux pas faire ici le procès à la Belgique. Notre pays se distingue par d'assez beaux côtés pour qu'on ne doive pas craindre, dans l'occasion, de mettre en lumière ses côtés faibles.

Disons-le donc franchement, en fait de charité, on a, de tout temps, visé plus à l'effet qu'à la réalité. Un grand nombre d'hommes sont capables de parler chaleureusement en faveur des malheureux, quelques-uns de s'occuper d'eux, très peu d'aller jusqu'à leur sacrifier une parcelle, je ne dis

pas de leur fortune, mais de leur superflu. — Il faut bien le reconnaître, du reste, on a tant abusé, on abuse tant tous les jours de la facilité du public; ce public a été si souvent exposé à être trompé dans son attente, qu'il est bien en droit de se montrer défiant et de confondre l'abstention avec la prudence.

Lorsqu'il s'agit simplement de l'entretien matériel des malheureux, il se peut que, parfois, de grands capitaux ne soient pas indispensables! — Il suffirait d'accomplir ce que font les Petites Sœurs des pauvres. Notez bien que je n'invente rien; c'est un jeune conférencier que vous avez eu le plaisir d'applaudir, il y a quelques semaines, qui nous a servi cette trouvaille ; écoutez !

« Les Petites Sœurs des pauvres, disait le conférencier, sont une institution charitable de nature essentiellement privée. Or, la plus grande partie du pain consommé dans les différentes maisons des Petites Sœurs des pauvres, à Paris, provient des restes déjetés dans les Lycées, et, ajoutait-il, on ne croirait jamais à quel point déjettent les jeunes gens aisés. — Cette assertion est tellement vraie que, pendant les vacances, il y a souvent disette aux Petites Sœurs. »

D'un autre côté, il ajoutait : « Le café consommé par les vieillards — et c'est la boisson tant désirée par eux et si nécessaire pour eux — (c'est toujours le conférencier qui parle ainsi) — est fait avec le marc de café recueilli dans les restaurants parisiens: on obtient ainsi une boisson qui a encore un peu l'apparence du café. »

Sans doute, il faut faire l'éloge de tous les actes de charité ; mais franchement, du moment que ces actes perdent tout caractère de convenance, il est permis de se demander si le patrimoine commun de l'humanité n'est pas suffisamment riche pour que tous les vieillards puissent, à leur faim, manger du pain venant de la boulangerie et boire une tasse de café réel qui les réconforte.

Bornons-nous donc à constater qu'en fait d'assistance, il est impossible d'arriver à un résultat satisfaisant et suffisant à la fois, au moyen d'une Association privée.

D'ailleurs, toute création, pour être véritablement utile, doit tenir à un tout et s'agencer avec ce tout ; or, les Associations privées ne peuvent avoir cette vue d'ensemble, ni associer ce qu'elles font, et ce que font les autres, à ce que voudrait faire l'État. L'État seul est capable d'embrasser un tout ; seul, il possède les ressources nécessaires à de grandes créations. Et cependant, au risque de ne produire qu'un semblant d'amélioration à la condition des infirmes qui nous occupent, l'organisation d'un ou de plusieurs établissements d'instruction à leur usage doit être logique, intelligente, grande et complète.

En effet, pour ne parler que d'une seule catégorie d'infirmes, les aveugles, il est constaté que, dans toute école d'aveugles, la moitié des élèves aura pour lot les travaux manuels et devra un jour chercher des moyens d'existence d'un métier ; l'autre moitié s'adonnera aux professions plus ou moins libérales, telles que la littérature, l'enseignement, la profession d'organiste, de pianiste, d'accordeur de pianos, etc. Or, à moins d'être doué d'une habileté peu commune et d'une force de caractère remarquable, l'aveugle se trouvera toujours dans l'impossibilité la plus complète de subvenir à ses besoins par l'exercice de n'importe quel *métier manuel.*

Dans la plupart des pays, du reste, on a compris l'insuffisance du travail de l'ouvrier aveugle, et, ici d'une façon, là d'une autre, on lui est venu en aide. Le devoir de la société ne se borne pas à donner l'éducation à un enfant aveugle, à en faire un homme éclairé, un bon musicien, un ouvrier plus ou moins habile ; car, au point de vue de l'économie sociale, la société n'aura rien fait tant qu'on pourra lui demander sans recevoir une réponse favorable : Cet homme que va-t-il devenir ?

En thèse générale donc, l'ouvrier aveugle ne peut se suffire à soi-même ; celui qui y parvient est une rare exception. Aussi, les pays où l'enseignement des aveugles est officiellement organisé, ont compris l'absolue nécessité d'étendre leur action aux travailleurs aveugles. — Ainsi, à *Amsterdam*,

à côté de l'école pour les enfants aveugles, on a créé un asile-atelier pour les adultes ; en Allemagne, les écoles de *Berlin*, de *Brandebourg*, de *Breslau*, de *Dresde*, de *Düren*, de *Francfort*, etc., et, en Autriche, celles de *Vienne*, de *Prague*, etc., ont organisé des ateliers, où les aveugles incapables de se suffire à eux-mêmes continuent à travailler et à vivre en commun. En Suisse, l'école de *Lausanne* a son atelier d'adultes, et il en est de même des principaux établissements de la France, de l'Angleterre et de l'Amérique.

Eh bien ! croyez-vous que tous ces pays eussent créé ces ateliers, si l'aveugle eût pu vivre de son travail quotidien, au sein de sa famille, apporter son écot à la table d'un frère ou d'une sœur ? — Poser la question, n'est-ce pas la résoudre ? — Donc, l'organisation d'un établissement d'aveugles, pour être efficace, doit être aussi parfaite que possible, c'est-à-dire, que cet établissement doit comprendre, d'une part, une école littéraire, scientifique, musicale et professionnelle pour les jeunes, d'autre part, un atelier et un asile pour les adultes.

Malheureusement, ce qui est possible ailleurs ne l'est pas actuellement en Belgique, où nos œuvres philanthropiques n'ont pas droit de vie. Ainsi, tandis que chez nos voisins, en Hollande, en France et en Allemagne, tous les établissements de sourds-muets, d'idiots et d'aveugles, soutenus par la charité privée, et administrés, à titre gracieux, par une Commission spéciale, sont décrétés d'utilité publique et acquièrent par là la personnification civile, notre Institut de Liège, de même que les établissements philanthropiques similaires, peu nombreux, et pour cause, ne pouvant se suffire à eux-mêmes, doivent, pour vivre au jour le jour, sans garantie du lendemain, faire un appel continuel à la charité privée *La personnification civile leur est refusée.*

Voilà pourquoi la création d'établissements philanthropiques privés, grands et complets, à l'usage des infirmes qui nous occupent, est impossible en Belgique ; voilà aussi pourquoi un si grand nombre de ces infortunés restent dépourvus d'éducation et continuent à croupir dans l'ignorance la plus complète !

Ce sombre tableau, terrible dans sa vérité, qui fait tache dans une société civilisée, doit disparaître, et il disparaîtra, j'en ai la ferme conviction. — M. Gustave Beltjens, conseiller à la Cour de cassation, dit dans son ouvrage : *La Constitution revisée, annotée au point de vue théorique et pratique :* « L'enseignement chez nous, en Belgique, est libre : dès lors, la loi ne pourrait pas obliger le père de famille à n'envoyer ses enfants qu'aux écoles officielles ; mais qu'elle décrète donc l'instruction obligatoire, qu'elle règle la durée et les conditions de cet enseignement, et elle fournira à la patrie des citoyens intelligents, à même de participer au jeu de nos institutions politiques. Une telle loi n'apporterait aucune entrave à la liberté de l'enseignement et aux droits sacrés du père de famille d'élever ses enfants d'après ses goûts et ses aspirations. » — Eh bien, du jour où le Gouvernement, comprenant sa mission, décrétera la loi sur l'instruction primaire obligatoire, notre cause sera gagnée. Il suffira de réclamer de la législature, en faveur de nos protégés, un paragraphe spécial, ainsi conçu : « Le Gouvernement veillera à l'organisation d'un nombre suffisant d'*Écoles officielles*, destinées à donner une instruction primaire intégrale aux sourds-muets, aux idiots et aux aveugles. »

J'ose espérer que bientôt le projet sur l'instruction primaire obligatoire verra le jour et que, ralliant autour de lui tous les amis dévoués à la cause sainte du progrès, il saura faire une large part à ces infortunés, si dignes d'intérêt, aux sourds-muets, aux arriérés et aux aveugles, trop longtemps abandonnés et traités comme des parias. En prenant en main la cause de ces infirmes les membres de la législature auront fait leur devoir, en même temps qu'une bonne action.

Tous, du reste, nous pouvons participer à cette bonne œuvre ! Usons de notre influence sur les pouvoirs publics ; prêchons la guerre sainte dans nos journaux et autres publications périodiques ; unissons, en un mot, tous nos efforts dans un but commun, but social, humanitaire et philanthropique, et la victoire sera à nous, éclatante et décisive.

C'est animé de l'espoir d'être compris, encouragé et se-

condé dans cette belle campagne par tous les hommes de cœur, que je vous dis, non pas *adieu*, mais *au revoir !*

M. Snyckers.

---

## OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE

DANS

# L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite*)

---

## TROISIÈME PARTIE

—

## PRATIQUE

### I — De la théorie a la pratique. Quelques leçons

Joignant la pratique à la théorie, il nous a semblé nécessaire de citer plusieurs leçons présentées à nos élèves durant la première année d'enseignement géographique. Grouper ici toutes celles que permet de faire le programme nous entraînerait trop loin. Nous avons donc choisi quelques résumés correspondant aux grandes divisions de ce programme ; c'est ce qui fera l'objet de la dernière partie de notre travail.

#### 1er récit. — Les grandes gares de chemin de fer de la capitale

Il y a deux ans, j'ai conduit G... à la *gare d'Orléans*; le chemin de fer d'Orléans se dirige vers le sud de la France.

Votre ancien camarade T... était de Nîmes. Pour se rendre chez ses parents, il prenait le train à la *gare de Lyon*. Il voyageait sur les chemins de fer de Paris-Lyon-Méditerranée, qui conduisent dans l'Est et dans le Sud de notre pays.

Chaque année, je passe mes vacances en Normandie, dans l'Ouest de la France. Je peux partir par la *gare Saint-Lazare* ou par la *gare Montparnasse*. J... prend aussi le train à cette dernière gare pour se rendre en Bretagne, à Douarnenez.

On va en Alsace-Lorrainé par la *gare de l'Est* ou gare de Strasbourg. L'Alsace-Lorraine est située en effet à l'Est de la France.

La mère de M... habite le Nord de notre pays; elle est d'Amiens. Aussi, pour aller la voir, votre camarade prend le train à la *gare du Nord*.

Lorsque les parents de L. . habitaient Saint-Mandé, il pouvait aller chez eux en prenant le train à la *gare de Vincennes*, sur la place de la Bastille. Le chemin de fer de Vincennes se dirige vers l'Est, dans les environs de Paris, alors que le chemin de fer de Sceaux — *gare de Sceaux* — se dirige vers le sud de la capitale.

Que de renseignements nous avons pu fournir à nos élèves en leur présentant cette leçon: G...! d'où es-tu? A quelle gare prends-tu le train pour te rendre chez tes parents? A quelle heure as-tu pris le train aux vacances dernières? Combien as-tu payé pour ton billet? Combien de temps es-tu resté en chemin de fer? Quelle est la longueur du parcours? Avais-tu pris une voiture de seconde ou de troisième classe? As-tu changé de train? Qu'as-tu remarqué sur ta route?...

Le récit que nous donnons ci-dessus ne contient donc que les points principaux sur lesquels nous avons appelé l'attention des enfants tout en dialoguant avec eux; mais, par les questions qui précèdent, on voit tout le développement dont il est susceptible oralement. Le plan de Paris, que nous avons tracé au tableau noir, nous a permis de désigner l'emplacement des grandes gares dont il était question. De plus, sur une carte de France, déjà étudiée à propos du pays natal, et qu'un élève avait été heureux de reproduire de mémoire, nous avons indiqué la direction des grandes lignes sur lesquelles les enfants voyageaient. Nous nous promettions d'y revenir à la fin de l'année, quelques jours avant le départ en vacances, afin de leur donner tous les renseignements désirables pour un voyage en chemin de fer. C'est

aussi le moment que nous avions choisi pour faire avec l'indicateur les exercices dont nous avons parlé précédemment.

2° RÉCIT. — **Les collines et les montagnes**

En allant au parc des Buttes-Chaumont, vous suivez la rue de Belleville. Là, vous êtes vite fatigués, car cette rue monte beaucoup. Arrivés au parc, vous êtes sur une hauteur, sur une *colline*.

De même, lorsque vous arrivez au pied de l'église du Sacré-Cœur, vous êtes encore sur une colline.

Montmartre et les Buttes-Chaumont sont des collines.

Le Panthéon est bâti sur une hauteur. Vous revenez quelquefois de promenade par la rue de la Montagne-Sainte-Geneviève qui va en montant ainsi que le boulevard Saint-Michel.

Des fortifications, vous apercevez le fort de Montrouge. Il est bâti sur une colline.

Vous connaissez aussi le fort du Mont Valérien. Ce mont a cent soixante mètres de hauteur.

Autour de Paris, il n'y a que des collines. En Normandie, en Flandre, dans la Bretagne, près de Bourges également. Il n'y a pas de *montagnes*,

Vos camarades A... et B... ont vu des montagnes. Celles-ci sont beaucoup plus élevées que les collines. Il y en a qui ont 2,000 mètres. 3,000 mètres de hauteur et même davantage, dix fois la tour Eiffel !

Nous avons vite remarqué que l'élève ne se rendait compte que très difficilement des accidents de terrain qu'il avait sous les yeux. Un jour, l'un d'eux voit sur le boulevard Saint-Michel un haquet fortement chargé et se rendant dans la direction de Montrouge. Arrivés à la hauteur du musée de Cluny, les chevaux s'arrêtent et ne peuvent plus avancer. Nous lui demandons pourquoi, en lui faisant observer que sur le boulevard du Palais ces mêmes chevaux allaient au trot. Il reste hésitant et n'ose se prononcer. Ce que voyant, nous nous sommes attaché à faire observer à nos élèves les diverses hauteurs qui sont dans Paris ou bien aux environs; c'est l'objet de notre premier récit sur les collines et les montagnes. Un plan de la capitale a suffi pour cela. La leçon suivante a pu dès lors être consacrée aux systèmes montagneux de notre France. Nous avons parlé des montagnes et des frontières, des glaciers, des sources, des fleuves, des forêts, des avalanches, des ascensions, des neiges perpétuelles, des

pâturages et des troupeaux... etc. Non seulement la carte de France au tableau noir, mais des gravures, des photographies ont servi à éclairer nos explications. Le tracé des grands fleuves français a complété l'ensemble en nous permettant de faire suivre un cours d'eau depuis sa source jusqu'à son embouchure. Les cartes en relief nous ont avantageusement aidé.

### 3e RÉCIT. — Le globe terrestre

Le doigt est une partie de la main, et la main n'est qu'une partie du corps.

L'Institution est une partie de Paris ; Paris est une partie de la France ; la France est une partie de l'Europe.

L'Europe, à son tour, est une partie de la terre, du globe terrestre.

Vous avez vu en 1889 des sourds-muets d'Amérique.

Votre camarade B... est né en Afrique.

Il y a quelques Chinois à Paris; ce sont des habitants de la Chine, vaste contrée de l'Asie.

On conduit à Nouméa, dans la Nouvelle-Calédonie, les assassins et les voleurs. La Nouvelle-Calédonie fait partie de l'Océanie.

L'Europe, l'Asie, l'Afrique l'Amérique et l'Océanie sont les cinq parties du monde.

L'Europe et l'Océanie sont les deux plus petites parties du globe terrestre ; l'Afrique, l'Amérique et l'Asie sont les trois plus grandes. La plus grande de toutes, c'est l'Asie. Elle est située à l'Est de l'Europe, tandis que l'Afrique se trouve au Sud et l'Amérique à l'Ouest.

Immédiatement après avoir donné quelques notions générales sur l'Europe, nous avons abordé l'étude de la Terre, allant ainsi du proche au lointain et étendant progressivement le cercle des connaissances de l'enfant. Notre premier récit, celui que nous citons, a porté sur les divisions du globe. Nous n'avons pas cru devoir nous contenter de dessiner un planisphère au tableau ou de montrer sur un globe les cinq parties du monde. Le sourd-parlant est plus exigeant ; que de fois ne nous a-t-il pas posé des questions dans le genre de celles-ci : « Y a-t-il plus d'habitants en Europe qu'en Asie? Pourquoi avons-nous pris l'Algérie ? Pourquoi nous battons-nous au Tonkin?... » C'est pour le satisfaire que nous avons décrit en peu de mots l'aspect de chacune

des parties de la terre, usant fréquemment de comparaisons, nous arrêtant sur les grandes colonies pour dire à qui elles appartenaient ; c'est ainsi que nous avons montré la terre européenne cultivée sur presque toute son étendue, couverte de villes industrielles ; l'immense Asie, riche au Sud et convoitée par les premières puissances de l'Europe, riche encore à l'Est et très peuplée, froide et déserte au Nord ; le continent africain, avec ses déserts, mais aussi avec son Algérie et son Égypte; l'Amérique, hier encore couverte de forêts vierges, aujourd'hui tendant à effacer l'ancien continent par ses productions agricoles et industrielles. Nous avons ajouté un second récit sur les habitants du globe, leurs caractères distinctifs, leurs mœurs, leur instruction. Le musée d'ethnographie du Trocadéro nous a été d'un utile concours. Enfin, nous avons terminé par un entretien portant sur la terre et l'eau (*les continents et les mers, d'où vient l'eau, où elle va, où elle retourne*), sur les diverses zones ou climats... etc.

(*A suivre.*) A. LEGRAND.

---

# LA PAROLE

DANS LA

# PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT DU SOURD-MUET

(*Suite*)

## CHAPITRE IV

### ÉTUDE DE LA PHRASE PARLÉE

La phrase, avons-nous dit précédemment, a ses difficultés particulières. S'il était nécessaire d'apporter des preuves à l'appui d'une telle affirmation, il suffirait de renouveler l'expérience dont parle M. Goguillot et qui consiste à noter « les

incohérences que commet le jeune sourd-parlant » dans la lecture à haute voix, quand on ne lui a pas fait subir une préparation spéciale ; ou même simplement de reproduire le récit dans lequel M. Goguillot a noté ces incohérences (1). Mais il est bien inutile de chercher des preuves : elles s'offrent à nous dès nos premiers pas. Tous les professeurs de sourds-muets savent que leurs élèves, bien qu'ils articulent d'une façon très pure tous les sons, toutes les syllabes de la première phrase qui leur est présentée, ne la prononçent pas moins d'une façon défectueuse. Les « incohérences » que M. Goguillot a remarquées dans la lecture à haute voix d'un récit se produisent dans la prononciation de la phrase la plus simple. Et nous ne rendrions pas nos sourds véritablement parlants si, dans la démutisation, nous ne faisions une étude spéciale de la phrase parlée.

Au point de vue du mécanisme, il y a deux choses à considérer dans une phrase : le *débit* et la *liaison des mots.*

Pour prononcer couramment :

*Le samedi tu nous donnes des images,*

il faut d'abord donner à chaque syllabe la durée et l'intensité qui lui conviennent, suivant la place qu'elle occupe (les syllabes *di*, *do*, *ma* doivent être légèrement accentuées et prolongées). Il faut, de plus, que tous les mots se succèdent sans interruption (le dernier son de chaque mot doit être *lié* au premier son du mot suivant) :

Le same*di* tu nous *do*nnes des i*m*ages.

A chacune de ces deux parties du mécanisme de la phrase correspondent des difficultés que nous allons sssayer d'examiner de près.

(1) Goguillot — Ouv. cité, p. 316.

## I. — *Le débit.*

Nous avons précédemment défini le débit et montré qu'il est constitué par deux qualités de la parole : le *rythme* et l'*accentuation*. Il nous reste à montrer comment on peut le faire connaître au sourd-parlant.

La lecture sur les lèvres suffirait à la rigueur pour lui faire saisir le ryhtme de la parole ; et on pourrait lui faire percevoir les deux éléments du débit en faisant appel au seul sens de la vue. On n'aurait pour cela qu'à battre la mesure devant lui, en soulignant l'articulation de chaque syllabe par un mouvement de la main plus ou moins bref et plus ou moins énergique, suivant que cette syllabe est plus ou moins brève et plus ou moins forte.

Mais il nous paraît plus simple et plus sûr d'employer le *toucher par pression*. Le professeur pose la main sur l'épaule de son élève, et, par des pressions successives il indique la durée et l'intensité de chaque syllabe. De même que le musicien, en appuyant sur les touches d'un piano, fait jaillir de cet instrument une mélodie avec son rythme et ses nuances, de même le professeur, en pressant l'épaule de son élève, lui fait prononcer une phrase avec le rythme et l'accentuation qui lui conviennent.

Nous avons fait observer précédemment que le manque d'agilité des organes phonateurs de nos élèves nous obligeait à ralentir le débit des premières phrases que nous leur présentions. Là encore, nous imitons le professeur de piano — qui, dans un morceau, remplace « allegro » par « adagio » ou par « andante » quand il s'adresse à des élèves peu familiarisés avec le mécanisme de leur instrument. En ralentissant ainsi le mouvement, on n'altère pas le dessin général d'une mélodie ; on ne change pas davantage la physionomie d'une phrase parlée.

L'intonation de la parole — si on laisse de côté les nuances les plus délicates, qui varient avec les personnes

— obéit à un certain nombre de lois fondamentales qui forment la base de l'étude de la *diction*. M. Goguillot s'est occupé de rechercher ces lois (1). Il déclare d'abord qu'« il ne faut pas envisager l'accent tonique dans le mot mais, dans la phrase ». Il pose ensuite la règle suivante : « La voyelle tonique est généralement la dernière prononcée avant un arrêt ou une reprise du souffle (2) ». Puis il passe en revue, en se basant sur un ouvrage de M. Dupont-Vernon (de la *Comédie-Française*), une série de cas « où se trouve un mot de valeur sur lequel il convient d'insister particulièrement ». Les principes généraux qui en découlent sont très intéressants à consulter, mais il serait assez difficile de les retenir tous.

Au surplus, il n'est peut-être pas indispensable de formuler des règles précises. Il ne s'agit pas de faire connaître à nos élèves les principes de la diction ; notre but — beaucoup plus modeste — consiste simplement à combattre la monotonie de leur parole ; notre idéal (en fait de diction) serait de les amener à parler aussi bien qu'un entendant illettré.

Lorsque nous présentons une phrase à nos sourds-parlants, nous n'avons qu'à observer la façon dont nous la prononçons nous-même et à tâcher de leur faire reproduire, dans la mesure du possible, notre propre débit.

Le jeune enfant doué de tous ses sens apprend l'intonation comme il a appris les éléments phonétiques, par *imitation*. Il en sera de même pour le sourd, avec cette différence qu'il prendra pour guide le toucher au lieu de l'ouïe. Par suite de cette substitution de sens l'initiation de ce dernier aux deux éléments du débit sera lente, mais, grâce à la mémoire musculaire, elle aura sûrement lieu. Nos élèves se formuleront sans doute à eux-mêmes quelques règles fondamentales qu'ils induiront de l'expérience, et qui, si elles

(1) Goguillot — Ouv. cité, — chapitre : *Accentuation*, p. 320.

(2) En lisant les exemples cités par M. Goguilllot, on s'aperçoit qu'il place un « arrêt » là où il n'y a en réalité qu'une syllabe ou plutôt une voyelle « tenue ».

ne sont pas absolument précises ni justes, ne leur rendront pas moins de grands services.

Mais ce résultat ne pourra être atteint qu'après une assez longue pratique. Or, il est indispensable de mettre le jeune sourd en état de retenir le débit des phrases qu'on lui enseigne. Car, d'une part, il n'est pas mauvais qu'il répète ces phrases de lui-même, lorsque le professeur est occupé avec un de ses camarades. Et, d'autre part, il faut qu'il les retienne afin de s'en servir quand l'occasion s'en présente. Pour cette double raison, il faudrait pouvoir graver dans la mémoire de nos élèves, en même temps que les mots, la façon dont ils doivent être assemblés pour former des phrases.

On peut atteindre ce résultat, au moins en partie, en adoptant une notation visible du débit. Que l'on souligne, par exemple, les syllabes accentuées en faisant remarquer à l'élève qu'il doit prononcer d'un trait tout ce qui précède la première syllabe soulignée, poser nettement la voix sur la voyelle de celle-ci et l'y maintenir un léger temps, puis repartir sans arrêt jusqu'à la syllabe soulignée qui suit :

Je suis malade.
J'ai mis mon cahier dans ma case.

L'élève saisit assez vite cette notation toute conventionnelle du débit. Cela pourrait s'admettre a priori puisque les signes graphiques adoptés ne font que traduire le dessin de la phrase tel qu'il a été saisi oralement et tel qu'il a été retenu au moins en partie. Mais le jeune sourd-parlant ne tarde pas à nous fournir de ce fait des preuves plus saisissantes que ce simple raisonnement. Essayez, après quelque temps d'exercice, de cacher une partie de la phrase que vous lui faites lire sur le tableau noir et vous verrez votre élève écarter doucement votre bras et, avant de débiter la phrase à haute voix, la lire mentalement. Un de nos élèves allait même, au début, jusqu'à poser le doigt sur toutes les syllabes accentuées. Si on essayait de lui faire commencer sa lecture avant

qu'il ait pris cette précaution préalable, il protestait et tâchait d'expliquer qu'il la considérait comme indispensable.

Ces élèves ne montrent-ils pas qu'ils ont compris que la vue de l'ensemble d'une phrase peut seule indiquer le caractère de chacune de ses parties? Avons-nous tort de voir dans les deux faits cités des preuves de la facilité avec laquelle le sourd-parlant comprend qu'une phrase est un *tout* qui a des qualités indépendantes de celles de ses éléments constitutifs? Dans la synthèse au moyen de laquelle on forme une phrase, à l'aide d'un certain nombre d'éléments phonétiques, il ne démêle certainement pas l'opération elle-même, mais il en saisit le résultat : un corps nouveau qui a ses propriétés propres.

La notation visible du débit n'est cependant pas sans inconvénient. Le jeune sourd-parlant, s'exagérant l'importance des syllabes soulignées, les articule trop fortement et les prolonge trop, tandis qu'il passe avec trop de rapidité sur celles qui précèdent ou qui suivent, en dénature quelques-unes, et même quelquéfois en oublie quelques autres. Mais il n'est pas impossible de faire cesser ces exagérations et de ramener l'élève à une juste mesure.

(*A suivre.*) B. Thollon.

# NÉCROLOGIE

## Eugène PLON

M. Eugène Plon, l'imprimeur-éditeur bien connu, est décédé le 31 mars 1895, au siège social de sa maison d'édition, 10, rue Garancière, à l'âge de 58 ans.

Ancien Président du Cercle de la Librairie, Président honoraire du Syndicat pour la protection de la propriété littéraire et artistique, officier de la Légion d'honneur, M. Plon dirigeait, depuis nombre d'années, l'atelier de typographie de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. Il apportait dans cette œuvre modeste le plus grand zèle et le plus grand dévouement. C'est à lui que sont redevables de gagner honorablement leur vie quantité de sourds-muets, devenus par ses soins de bons ouvriers, et qu'on trouve aujourd'hui dans beaucoup d'imprimeries de Paris et des départements.

Avec lui disparaît l'un des derniers descendants d'une vieille famille d'imprimeurs qui date du XVI^e siècle.

Il fit de brillantes études de droit, puis voyagea à travers l'Europe en vue d'étudier tous les secrets de l'art de l'édition et de l'imprimerie, et afin de recueillir des documents pour ses ouvrages personnels. Critique d'art très érudit, il publia un travail des plus curieux sur Benvenuto Cellini.

Ses obsèques ont été célébrées à l'église Saint-Sulpice. Conformément aux volontés exprimées par le défunt, elles étaient des plus simples et les honneurs militaires ne lui ont pas été rendus.

Le deuil était conduit par les neveux de M. Eugène Plon, MM. Pierre Mainguet, Joseph Bourdel et Adolphe Nourrit.

L'assistance était nombreuse. On y remarquait des hommes politiques, des savants, des hommes de lettres, des artistes, tous les éditeurs de Paris, tous les ouvriers qu'il employait, et un groupe d'élèves de l'atelier typographique de l'Institution nationale des sourds-muets.

L'inhumation a eu lieu au cimetière Montparnasse, où plusieurs discours ont été prononcés.

Nous prenons une vive part à la douleur éprouvée par la mère et par les neveux de M. Eugène Plon, et nous les prions d'agréer l'expression de nos respectueux compliments de condoléance.

A. D.

# INFORMATIONS

## FRANCE

**M. Adolphe Carnot,** Inspecteur de l'École supérieure des Mines, membre de la Commission consultative de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, frère du regretté président de la République, a été élu le mois dernier membre de l'Académie des Sciences.

*
* *

**Distinction honorifique.** — M. le Dr Saint-Hilaire, médecin auriste de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières, a été nommé officier d'Académie.

*
* *

M. le Dr Luys, le savant médecin de la Salpêtrière, a fait don dernièrement au musée Dupuytren d'une collection de deux cent vingt cerveaux momifiés, préparés par lui. Dans cette collection, unique en Europe, se trouvent des cerveaux ayant appartenu à des sourds-muets. Ils présentent des lésions spéciales.

*
* *

**Statistique.** — Le docteur Nimier, professeur à l'École de médecine du Val-de-Grâce, a publié une étude sur la répartition géographique des sourds-muets en France, d'après laquelle il y aurait environ : 9,60 pour cent de sourds-muets dans les départements de l'Armorique-Bretagne ; 9,80 dans ceux de l'Aquitaine-Ligurie ; 12,80 dans les départements celtiques du centre ; et 13,45 dans ceux de la Belge-Normandie du Nord ; les cas de surdimutité augmentent en raison inverse de la latitude et dans les contrées froides et humides.

D'après le même docteur, le nombre des sourds-muets tend à augmenter.

*
* *

**Statistique**. — Au VIII^e Congrès international d'Hygiène et de Démographie, tenu à Buda-Pest, du 2 au 9 septembre 1894, M. Ad. Bélanger, professeur bibliothécaire à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a fait une communication sur la *Statistique des sourds-muets en France*.

« L'abbé de l'Épée eut jusqu'à 70 élèves, dit M. Bélanger, et il pensait qu'il pouvait bien y avoir, en France, quelques milliers de sourds-muets.

« Au commencement de ce siècle, le chiffre connu des sourds-muets français est de 10 à 15,000; quelques écoles se fondent dans notre pays.

« En 1868, dans un remarquable travail sur les institutions de sourds-muets françaises, Valade-Gabel accuse vingt et quelques mille sourds-muets.

« En 1874, on trouve les chiffres de 58 écoles et de 30,000 sourds-muets.

« Aujourd'hui, 70 écoles, dont trois nationales, donnent en France l'instruction à près de 4,000 élèves (garçons et filles); 400 professeurs se dévouent à cet enseignement.

« Grâce à l'initiative de M. Monod, directeur de l'Assistance et de l'Hygiène publiques en France, de nouvelles écoles *régionales* sont sur le point d'être fondées et donneront un plus grand développement à cet enseignement.

« Le nombre de ces infirmes, dans notre pays, s'élève actuellement à un peu plus de 30,000.

*
* *

**Saint-Hippolyte-du-Fort** (Gard). — Un Comité vient de se constituer, sous la présidence de M. Nachor Ginouvier, peintre sourd-muet, pour élever *un monument à M. Paul Bouvier*, ancien directeur de l'Institution des sourds-muets protestants de Saint-Hippolyte-du-Fort.

*
* *

Nous devons noter **la disparition**, pendant l'année 1894, des deux institutions de sourds-muets de Gramat (Lot), dirigée par les Religieuses de Notre-Dame-du-Calvaire, et de Rueil (Seine-et-Oise), dirigée par M. Magnat.

On sait, par contre, qu'une **nouvelle institution,** l'Institut Départemental des sourds-muets et des sourdes-muettes d'Asnières, a été fondée récemment par le Conseil général de la Seine.

*
* *

**Musée universel des sourds-muets de Paris.** — M. Théophile Denis, conservateur du Musée universel, a reçu de M. René Princeteau une lettre l'informant que l'éminent artiste sourd-muet travaille à une toile qu'il destine au Musée.

— La belle lithographie de M. René Hirsch, le *Duo*, d'après Téniers, vient de prendre place au Musée.

— La pierre lithographique reproduisant la vue de l'Institution nationale, commandée par M. Javal à Auguste Colas, a été acquise par M. Henry Deutsch et donnée au Musée.

— M. Alfred Javal, frère du sympathique directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a fait don au Musée d'un portrait dessiné, en 1822, par le sourd-muet François Martin, de Marseille.

— Deux précieux portraits, ceux de Pedro Ponce de Léon et de Hervas y Panduro, ont été envoyés au Musée par M. le Dr Barbera, médecin de l'institution des sourds-muets de Valence (Espagne).

— Le Musée a reçu de M. Desmarest, le distingué photographe amateur, six photographies d'une admirable exécution.

— M. Louis Eymard a offert au Musée un exemplaire en bronze de la médaille de récompense, avec buste de l'abbé de l'Épée, dont il est l'auteur. C'est une œuvre charmante et d'une grande finesse d'exécution. L'Institution nationale des sourds-muets de Paris a commandé plusieurs de ces mé-

dailles à l'artiste sourd-muet; elles seront un précieux souvenir pour les élèves auxquels elles seront décernées.

— M. Fermond, marchand d'antiquités, a fait don au Musée d'un buste de l'abbé de l'Épée, par le sourd-muet Deseine, réduction (datée de 1786) du buste original que possède l'Institution nationale. (Disons, à propos de l'abbé de l'Épée, que les portraits de tous genres du fondateur de la première école publique ouverte pour les sourds-muets, dont se compose la collection du Musée, sont actuellement au nombre de *cent cinquante-trois*.)

— Le médaillier du Musée s'est enrichi d'une médaille commémorative de la mort de l'abbé Sicard (don de M. Ernest Javal, directeur de l'Institution nationale de Paris).

— Parmi les plus récentes acquisitions, nous avons remarqué :

— Un portrait gravé par le sourd-muet Léon Lambert, d'après Pisano, et qui a figuré à l'Exposition des Beaux-Arts, de 1894;

— Le portrait de Louis Alhoy, qui fut directeur de l'Institution nationale durant la proscription de Sicard, c'est-à-dire du 18 fructidor an V au 22 nivôse an VIII ;

— Le portrait du jeune sauveteur Bertrand, âgé de onze ans, par Frédéric Peyson;

— Le portrait équestre du maréchal de Mac-Mahon, gravé par Mansard, d'après une toile du célèbre artiste sourd-muet René Princeteau ;

— Le portrait de l'abbé J.-B. Marduel, curé de Saint-Roch, par Gaucher (on sait que l'abbé Marduel est cet « intime ami » à qui l'abbé de l'Épée adressa ses quatre lettres de 1771 à 1774) ;

— Enfin, le Musée universel a reçu un certain nombre de portraits de directeurs d'Institutions, de professeurs de sourds-muets; des vues d'institutions, etc.

*
* *

**Pour les sourds-muets.** — La Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, dont

le siège social est à Paris, 252 *bis*, rue Saint-Jacques, non contente de distribuer aux sourds-muets indigents des secours en bons et en argent, et de contribuer dans une large mesure aux frais d'instruction et d'éducation des sourds-muets pauvres, vient encore de fonder à Paris, rue de Furstenberg, n° 3, au centre de la capitale, un bureau de secours et de placement pour les sourds-muets dans le besoin. Ceux-ci trouveront là une assistance plus efficace, soit pour leur procurer du travail, soit pour les aider dans leur détresse, soit pour les secourir en cas de maladie.

Cette fondation charitable fait surtout honneur au dévoué secrétaire général de la Société, M. le Dr Ladreit de Lacharrière, médecin en chef de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris et membre du Comité de Patronage de la *Revue internationale*

*
* *

## BELGIQUE

*Courtrai.* — Nous apprenons que le **monument de Mgr De Haerne**, ancien député de Courtrai et propagateur de l'Œuvre de l'institution des sourds-muets en Belgique, en Angleterre, aux États-Unis et aux Indes anglaises, pourra être inauguré vers le milieu de l'année 1895. La statue est entièrement achevée. Elle est due au ciseau de l'éminent sculpteur bruxellois, M. Dévigne. De l'avis de tous ceux qui l'ont vue, c'est une œuvre magnifique, autant par sa parfaite ressemblance que par le fini du travail.

On est en train d'exécuter en ce moment le piédestal dans l'atelier de M. Verzylen, sculpteur, à Louvain. Il représente, d'un côté, un combattant de 1830, de l'autre, une religieuse donnant l'enseignement à un enfant sourd-muet.

L'ensemble de ce monument sera de toute beauté ; sa place est désignée : il se trouvera sur la grande place de Courtrai, en face de la maison occupée par M. le notaire Opsomer.

*
* *

*Bruxelles.* — « L'Union fraternelle des sourds-muets du

Brabant » a célébré, le 9 décembre dernier, par un banquet, le premier anniversaire de sa fondation en même temps que le 182e anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée.

Nous extrayons les lignes qui suivent de l'excellent discours prononcé à ce banquet par **M. Gramme,** Directeur de l'Institut Provincial des sourds-muets de Berchem-Sainte-Agathe, président d'honneur de « l'Union fraternelle » :

« Je vous félicite bien sincèrement de la vénération que vous professez pour votre immortel bienfaiteur, l'abbé de l'Épée, qui a allumé, pour les sourds-muets, le flambeau de l'intelligence, qui leur a donné le moyen de se comprendre, de se grouper, de vivre dans la société de leurs semblables et d'y goûter les charmes de l'esprit et les joies de l'affection.

« Le langage qu'il a créé a fait le tour du monde et a uni dans une même pensée les sourds-muets des deux continents. Il ne lui manquait, pour être parfait, que d'être facilement compris par les entendants au milieu desquels vous êtes appelés à vivre. C'est pour vous doter de ce bienfait complémentaire que des philanthropes modernes ont imaginé et propagé la *méthode orale*, qui doit suppléer à la mimique pour vos rapports avec le monde des entendants. *L'articulation*, c'est la parole qui vous est rendue et qui permet non seulement de constituer entre vous une grande famille, mais même d'occuper une place convenable dans le corps social tout entier, où vous ne manquerez pas de sympathies et de protecteurs du moment que vous pourrez vous y faire comprendre. »

*
* *

## ITALIE

**Naples.** — Nous avons le regret d'apprendre la mort récente, à Naples, de **M. le Sénateur Nicola Amore,** l'un des soutiens les plus fermes de la cause de l'instruction des sourds-muets en Italie.

*
* *

— M. P. Cardo, professeur à l'Institution Royale des sourds-

muets de Naples, vient d'être nommé professeur et directeur des études à l'*Institution des sourds-muets Ajello*, fondée récemment à Naples par M. l'abbé Di Majo.

*
* *

**Sienne.** — Par décision de M. le ministre de l'Instruction publique d'Italie, en date du 22 janvier 1895, il sera tenu à l'Institut Royal des sourds-muets de Sienne, dans le courant de la présente année, une session d'examens pour l'*obtention du certificat d'aptitude* à l'enseignement des sourds-muets.

La date et le programme de ces examens seront arrêtés ultérieurement.

*
* *

**Distinction honorifique.** — Par décret royal en date du 31 janvier dernier et sur la proposition de M. le ministre de l'Instruction publique, *M. Frédéric Sbrocca*, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Alexandrié, a été nommé chevalier de la Couronne d'Italie.

*
* *

A l'Exposition industrielle tenue récemment à Milan, l'*Institution des sourds-muets de Florence* a obtenu un diplôme du second degré avec médaille d'argent, pour les dessins et les beaux travaux exécutés par ses élèves.

*
* *

**Venise.** — M. Luigi Natale Cattaneo, de Milan, a été nommé directeur de l'Institution des sourds-muets de cette ville.

*
* *

## ANGLETERRE

Une nouvelle Institution pour les sourds-muets, **à Preston**, a été inaugurée solennellement, le 28 juillet dernier, par lord Derby. Cette Institution a été fondée avec les libéralités de Miss Cross, décédée en 1890, et porte le nom de sa bienfaitrice.

*
* *

## ÉTATS-UNIS

*Boston.* — **L'École Horace Mann,** de Boston, vient de fêter le 25e anniversaire de son ouverture. Créée en 1869, elle compte aujourd'hui 120 élèves ; la direction en est confiée actuellement à miss Sarah Fuller.

*
* *

*Washington.* — Les « **American annals of the Deaf** » annoncent le quatorzième Congrès des instituteurs des sourds américains. Il se tiendrait à *Flint*, État de Michigan, au mois de juillet prochain.

*
* *

*Chautauqua.* — **L'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole au sourd** a tenu sa quatrième réunion, sous la présidence du Dr P.-G. Gillett, à Chautauqua, État de New-York, du 3 au 13 juillet. Environ cent soixante membres, représentant trente-cinq institutions, étaient présents. Une vingtaine d'enfants sourds qui ont été présentés ont témoigné des excellents résultats de *la méthode orale* et de *l'enseignement auriculaire*. Entre autres questions traitées, nous relevons : un travail sur l'amélioration de certains cas de surdité et sur l'acquisition de la parole par des sourd-muets adultes ; une étude physiologique sur « Helen Keller » ; un mémoire traitant des vices de conformation des organes vocaux et de leur influence sur la parole, etc.

Parmi les mémoires les plus intéressants, citons celui de M. Davidson, professeur sourd-*parlant* de l'Institution de Philadelphie qui a tenu à *lire* lui-même un discours intitulé : *Une expérience* de lecture sur les lèvres.

On a aussi agité la question de la fusion des deux grandes sociétés d'instituteurs de sourds-muets américains, l'*Association pour la parole* et la *Convention des Instituteurs*. Deux Comités ont été nommés par ces Sociétés en vue d'exa-

miner les bases de cette fusion. La première a choisi MM. Hubbard, Graham-Bell, Crouter; la seconde, MM. Gallaudet, Connor et Mathison.

Durant cette réunion, certains membres jetèrent les bases d'une *Association pour encourager l'éducation auriculaire du sourd.* M. J.-A. Gillespie fut choisi comme président.

*
* *

**Danville.** — On annonce la nomination de M. David-C. Dudley au poste de directeur de l'Institution des sourds et des aveugles du Colorado, en remplacement de M. John-E. Ray qui vient d'être chargé de la direction de l'Institution des sourds-muets du Kentucky.

*
* *

**San-Francisco.** — Douglas-Tildèn, le sculpteur américain bien connu, dont notre distingué collaborateur, M. Dupont, nous a déjà entretenus, est de retour aux États-Unis après un assez long séjour à Paris. Il vient d'ouvrir un atelier à San-Francisco et le *Hopkins Art Institute* vient de le mettre à la tête d'une classe de sculpture. Toutes nos félicitations au sympathique artiste.

*
* *

**Jacksonville.** — Le numéro du 23 août du *National Exponent*, d'un intérêt exceptionnel, renferme une courte notice historique relative à l'Institution des sourds-muets de l'Illinois, et une biographie de M. S.-T. Walker qui en est actuellement le directeur. Le tout est accompagné de vues et de portraits assez bien réussis.

L'Institution de Jacksonville, fondée en 1846 avec quatre élèves, en compte aujourd'hui 579, dont 261 instruits à l'aide de la parole et de la lecture sur les lèvres.

*
* *

*New-York.* — Signalons la création d'une nouvelle institution à New-York, l'**École Wright-Humason**, ainsi appelée du nom de ses deux fondateurs, MM. Humason et Right.

Ouverte au mois d'octobre dernier, cette école privée compte 14 élèves parmi lesquels nous citerons « Helen Keller ». Miss Sullivan, l'institutrice de cette dernière fait partie du corps enseignant. On y pratique la méthode orale.

*
* *

**Gallaudet College. — Washington.** — Un cours d'instruction technique sera organisé au Collège Gallaudet, à partir du mois de septembre 1896. Il comprendra l'architecture, la chimie industrielle, l'électricité et la mécanique, l'arpentage, l'horticulture (spécialement en vue des jardins d'ornement), les arts et manufactures et telles autres branches d'études qui semblent convenir plus particulierement à augmenter les chances d'emploi des sourds les plus intelligents de la contrée.

*
* *

**New-York.** — On annonce la mort de M. William Martin Chamberlain, professeur à la « Central New-York Institution » depuis l'année 1875.

Cette Institution, située à Rome, dans l'État de New-York, compte 132 élèves, placés sous la direction du professeur E. B. Nelson. Elle fut ouverte en 1875. Elle possède une école enfantine. Le système combiné y est appliqué. Il faut noter toutefois que les signes sont de plus en plus délaissés et font place à la dactylologie.

---

## REVUE DES JOURNAUX

**American annals of the Deaf** (octobre 1894; suite et fin). *Mots et Langage*, tel est le titre d'un mémoire lu par M. Humason, de New-York, à la quatrième Assemblée de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole au sourd. Cette Assemblée s'est tenue à Chautauqua, État de New-York, au mois de juillet dernier.

L'auteur établit tout d'abord que l'enseignement du langage est pour

un professeur de sourds la tâche la plus importante et que la nécessité où il se trouve avec son élève, de lui faire acquérir au moyen de la vue ce que les enfants normalement constitués apprennent par l'ouïe, implique *un changement de méthode, mais non pas de principes.*

Cela fait, M. Humason entreprend la description des procédés par lesquels le jeune entendant acquiert le langage. Il divise l'opération en trois périodes, chacune d'elles marquant le point de départ d'un procédé nouveau.

« Ces trois périodes, écrit-il, bien qu'elles puissent différer chez plusieurs individus au point de vue de l'époque à laquelle elles commencent, sont, dans chaque cas, distinctes et séparables. Pour des raisons que vous comprendrez par la suite, je dénommerai la première, *période d'association*; la seconde, *période de perception* (mot à mot, de réception) et la troisième, *période d'expression*. Nous sommes admis à supposer que la première commence sitôt après la naissance; que la seconde, bien que la date en soit plus incertaine, peut avoir son point de départ vers la fin de la première année alors que la dernière débute à l'instant où l'enfant commence à parler. Nous ne dirons pas qu'une période se termine au moment précis où se manifestent les effets de celle qui la suit immédiatement, car le procédé qui les distingue toutes trois, une fois mis en œuvre, se perpétue indéfiniment; de sorte que pour une grande partie de l'adolescence et durant la vie entière de l'adulte, ces trois procédés se continuent côte à côte. »

« Au cours de la période d'association, le langage se transmet sans avoir aucune signification. Le bébé l'entend comme une succession de sons variés et perçoit en même temps certains états ou changements dans le milieu qui l'environne. Notez en passant qu'il ne distingue pas les mots comme tels, mais qu'il éprouve simplement la sensation d'une suite de sons de plus ou moins de durée. Nous pouvons même affirmer qu'il perçoit chaque phrase ou toute une série de phrases comme des unités. Il entend les expressions *Jean! fermez la porte*; ou *Jean! apportez-moi le journal*, expressions qui, pour lui, sont dépourvues de sens ; et, concurremment avec les sons perçus, il voit Jean qui ferme la porte et apporte le journal, encore qu'il n'a pas conscience des mouvements qu'il voit exécuter. Graduellement cependant, et après avoir entendu d'innombrables répétitions des mêmes phrases ou de phrases similaires, il commence à associer certaines séries de sensations de sons à certains états ou mouvements de son entourage. A présent, lorsqu'il entend une suite de sons, cela lui rappelle un changement correspondant à ces derniers, changement qui se produit soit chez les personnes qui l'entourent, soit même chez lui ; il cherche à se rendre compte de ce qui se passe et c'est pour lui un réel plaisir que de constater que ses suppositions se réalisent. Une fois ce point acquis, l'enfant est déjà en mesure de saisir la portée du langage et il entre dans la seconde période, celle de perception.

Dès lors, le langage a pour lui une signification et c'est à l'aide de ce qu'il entend qu'il fait provision d'idées. Il va sans dire qu'il ne comprend pas de prime abord tout ce que saisit son oreille et qu'au début de cette période les expressions dont il se rend un compte bien exact ne sont

qu'en nombre restreint; mais sa puissance d'association étant très active, le cercle de sa compréhension s'agrandit rapidement. Laissez-moi ajouter que, jusqu'à présent, il est au courant de tout autre chose que d'un mot: un mot, simple, isolé, il l'a bien rarement entendu, jamais peut-être, et lors même qu'il en serait ainsi, ce mot ne lui transmettrait aucune idée. Ce qu'il saisit, ce n'est donc pas le sens individuel des mots de la phrase mais bien la signification entière de cette même phrase. »

« Et alors commence une opération aussi significative que belle. Autant que nous pouvons croire, c'est le premier acte de raisonnement déductif que l'esprit accomplit. Jusqu'ici, l'enfant a simplement entendu des phrases et perçu les suggestions que peu à peu il y associait. Il s'exerce à présent à discerner, à comparer entre elles les phrases qu'il a entendues, tout en cherchant à reconnaître, parmi les faits de son entourage, ceux qui sont les corrélatifs de ces phrases. Et comme résultat de ce travail de comparaison auquel il s'est livré, il trouve que certaines séries de phrases ont un son qui leur est commun et que les faits exprimés par celles-ci ont aussi un objet, un facteur commun. Pour rendre plus clairement ma pensée, je pendrai un exemple. Durant les premiers temps de son existence, l'enfant a entendu des phrases telles que les suivantes :

*Vois-tu maman? Veux-tu aller avec maman? Maman est partie! Maman est de retour!...* et une centaine d'autres du même genre. Il les a perçues d'abord tout d'un bloc et, par association, il a appris leur signification; il va maintenant les comparer l'une à l'autre. Et qu'est-ce qu'il remarque? Il s'aperçoit que ces phrases ont un son qui leur est commun, le son *maman*. Comparant ensuite les idées qu'il a appris à associer à cette succession de sons, il trouve qu'elles ont aussi un facteur commun qui est sa *mère*. Il lui reste un dernier pas à franchir ; il lui faut accoupler le facteur commun à toutes ces prhases, le son *maman* au facteur commun aux idées exprimées, la personne dont il a été sans cesse question, sa *mère* enfin, et il a sa première connaissance du *mot* »

« L'enfant procède de la même manière pour isoler d'autres mots se rencontrant à la fois dans plusieurs phrases jusqu'à ce qu'il ait pratiquement mis à part les mots de tout le langage avec lequel il est familier. Et dès lors, avec les débuts de la troisième période, ou période d'expression, commence un travail qui, plus encore que celui précédemment décrit, doit exciter notre admiration. Notre jeune entendant, avons-nous dit, a d'abord considéré les phrases comme un tout parfait, absolument comme il ferait d'une collection de maisons de carton, chaque phrase représentant un bâtiment à elle seule. Fidèle à ces impulsions qui sont un des instincts de l'enfant, du savant et du philosophe, il démolit ces maisons pour se rendre compte de la façon dont elles sont faites. Dès qu'il les a séparées dans leurs éléments constituants, il a sous la main les matériaux avec lesquels il rebâtira de nouvelles maisons, en se conformant aux constructions originales. Il sépare de même les mots qui composent une phrase, après avoir considéré cette dernière dans son ensemble. Il procède ensuite, avec ces éléments isolés, à la construction de phrases qui seront siennes, mais copiées également sur les modèles dont il dispose. Et c'est ainsi que commence cette période d'expression, laquelle se continue aussi

longtemps que l'enfant, l'adolescent ou l'homme expriment de vive voix leur pensée. La leçon à nous faite par la nature et qui découle de ces observations est la suivante: *l'enfant se familiarise tout d'abord avec le langage, et* LES MOTS NE SONT QU'UNE DÉDUCTION DU LANGAGE. L'enfant doit comprendre le langage pris dans son ensemble et déduire sa connaissance des mots du rôle que ces derniers jouent dans la phrase. Dès lors, après avoir extrait la signification des mots du langage lui-même, il s'empare de ces mots qui lui sont familiers pour former à son tour toutes les expressions dont il a besoin. »

M. Humason nous montre ensuite que nous usons journellement du même procédé lorsque nous nous trouvons en présence d'un mot nouveau soit en lisant, soit au cours d'une conversation. Nous jugeons de la signification du mot, écrit-il, par le *contexte*. Il aborde enfin un point délicat de la question, celui qui a trait à la façon d'enseigner le langage au sourd. Il distingue la *méthode déductive* ou *analytique*, celle qu'il a décrite ci-dessus, la méthode naturelle en un mot et le *procédé de construction* ou *méthode synthétique*, qu'il a vu mettre en application, à son grand regret, dans beaucoup d'institutions américaines. On sait que la méthode synthétique consiste à donner à l'enfant la connaissance des mots isolés pour essayer de l'amener à la compréhension des phrases complètes en prenant la somme des idées individuelles. « L'une est conforme à la nature, écrit M. Humason, l'autre y est directement opposée. En pratiquant le premier système, nous conduisons l'élève par le droit chemin que la nature a tracé ; en s'en tenant au second, nous croyons prendre un chemin raccourci, alors que nous nous lançons sûrement dans une direction qui ne nous conduira pas à la fin désirée.

Par le premier de ces procédés d'enseignement, la compréhension du langage croît naturellement, tel un arbre; vouloir poursuivre l'étude de la langue par le procédé de construction, c'est comme si nous ramassions des bâtons, en en fichant un dans terre pour servir de tronc, assujettissant les autres en travers en guise de branches et fixant sur ces dernières feuilles et fleurs, pour obtenir un arbre véritable. La connaissance du langage obtenue par le procédé de construction ressemble autant à celle que la méthode analytique permet de faire acquérir à nos élèves, que l'arbre artificiel se rapproche du modèle vivant que nous voulions imiter. »

Et plus loin, il ajoute: « Aucune idée ne serait plus erronée que celle qui consisterait à supposer qu'en enseignant ainsi les mots nous pouvons enseigner le langage. Vous pourriez tout aussi bien montrer à un sauvage élevé dans les bois, un clou, une brique, une pièce de bois et du plâtre, l'inviter à prendre la somme totale des idées suggérées par ces matériaux et espérer qu'il aura une notion bien claire de la maison, que donner à un enfant la signification de chacun des mots qui composent une phrase et attendre de lui qu'il saisisse ensuite la portée de cette même phrase en la considérant dans son ensemble. »..... « La phrase est comparable à un composé chimique ; les éléments qui servent à la construire perdent en s'unissant une partie de leur individualité et forment une nouvelle substance dont les caractères diffèrent de ceux des éléments qui la

constituent. Considérée dans son ensemble, il s'en dégage unei dée générale qui n'est pas due à la réunion des idées exprimées par chaque mot pris en particulier, et qui ne peut se retrouver en eux. »

Le procédé synthétique ou de construction nécessite des définitions ; M. Humason s'en montre l'adversaire irréductible. La plus sérieuse objection qu'il soulève à ce propos est la suivante : en définissant les mots à nos élèves, nous les dispensons de l'effort qui aurait pour résultat de les amener à extraire la signification de ces mêmes mots de leurs rapports réciproques dans la phrase, ce qui constitue cependant pour un enfant la discipline mentale la plus précieuse. Nous pensons pour nos élèves et nous les rendons incapables de jugements indépendants. Nous ne les exerçons pas non plus à deviner, exercice d'une importance capitale, non seulement lorsqu'ils se trouvent en présence d'un mot dont le sens leur est inconnu, mais encore pour assurer la rapidité de la lecture sur les lèvres.

Autre objection : en usant des définitions, nous plaçons un intermédiaire entre le mot, symbole verbal, et la chose ou l'action exprimée. Or, pour que la langue soit comprise et employée spontanément, et non pas comme simple traduction, il est indispensable que l'esprit passe directement du mot à l'idée. Pour quiconque saisit bien la portée du langage, un mot n'est pas le symbole de quelque autre mot, mais d'une idée. « Pour user d'une comparaison qui m'est familière, ajoute M. Humason, il me semble qu'en enseignant la langue par définition c'est comme si l'on donnait une béquille à un enfant ayant des membres sains, lui apprenant à s'en servir et le persuadant qu'elle lui est indispensable jusqu'à ce qu'il soit tout à fait incapable de marcher sans elle. »

M. Humason, et nous le regrettons, n'a pas décrit en détail les procédés qu'il emploie ou qu'il préconise pour enseigner la langue à nos jeunes sourds. Toutefois, en terminant, il recommande vivement le moyen principal à ses yeux, celui qui remplacera le continuel courant de conversation qui, du matin au soir, arrive aux oreilles de l'entendant, et ce moyen, c'est la *lecture*. Il en profite pour établir une comparaison entre deux enfants instruits à l'aide des méthodes générales dont il a été question ci-dessus. Une fois encore, nous croyons devoir citer textuellement : « Le sujet choisi sera, bien entendu, un peu au-dessus des forces de l'élève et contiendra des mots qu'il verra pour la première fois. Lorsque l'enfant qui aura été instruit par la méthode déductive ou analytique se trouvera en présence d'une phrase renfermant des mots inconnus, il agira précisément avec elle comme nous l'avons toujours habitué de faire : il s'efforcera de saisir le sens de la phrase dans son ensemble et déduira la signification des éléments nouveaux de l'idée générale exprimée par la phrase entière. L'enfant instruit par le procédé de construction, au contraire, s'occupera tout d'abord des mots et il essaiera de saisir le sens de la phrase à l'aide de la première compréhension qu'il aura des mots pris individuellement. Le résultat inévitable sera celui que nous avons, hélas ! constaté trop souvent. Lorsque tel élève rencontre un mot inconnu, ce dernier lui barre complètement la route et amène un arrêt subit. Un tel élève ne peut pas lire et ce sera seulement au prix des

plus grands efforts — et toujours avec des résultats incertains — qu'il y parviendra. »

En parcourant cette savante étude de M. Humason, nous n'avons pu nous empêcher de remarquer que certaines idées exprimées par cet auteur avaient déjà été formulées chez nous par Valade-Gabel. Il nous a semblé malgré cela que l'article de notre distingué confrère méritait d'être longuement examiné. Aux recherches sur les principes de la méthode naturelle entreprises par l'un et l'autre de ces auteurs, M. Humason, en effet, a joint une discussion intéressante et instructive sur les deux procédés qui se réclament de cette méthode, et nous avons pensé en outre que les arguments dont il s'est servi ne manquent ni de force ni d'originalité.

Quant à cette analogie avec le travail de Valade-Gabel, deux ou trois citations nous suffiront pour l'établir. Pour ce qui s'agit du principe posé par M. Humason à la suite de son étude sur l'acquisition du langage par le jeune entendant — principe qu'on a pu lire plus haut, - ouvrons la MÉTHODE DE LANGUE FRANÇAISE POUR LES SOURDS-MUETS, chapitre IV, pages 26 et 27 ; nous citons : *L'apparition des mêmes consonnances dans des propositions différentes amène l'enfant à décomposer la phrase et à donner approximativement à chacune de ses parties sa véritable valeur ; c'est ainsi que par* DÉSAGRÉGATION, *il entre en possession de la nomenclature et que la nomenclature lui fait décomposer les images qui étaient ses seules pensées.*

Dans le même ordre d'idées, nous trouvons, page 30 : *Les acquisitions qu'il a faites de formules du langage dépassent ses connaissances en nomenclature et il doit en être ainsi puisque la nomenclature résulte de la* DÉCOMPOSITION *de la phrase.*

M. Humason, dans le travail que nous avons analysé, a écrit ce qui suit : « Nous pouvons même affirmer que l'enfant perçoit chaque phrase ou toute une série de phrases parlées comme des unités. » Voici maintenant l'opinion de l'illustre instituteur français : *L'enfant saisit mieux la pensée dans son unité que dans son fractionnement ; d'ailleurs la proposition avec ses trois parties constitutives n'est à ses yeux qu'un mot d'une extrême longueur.*

Nous n'avons pas l'intention de tirer aucune conclusion de cette coïncidence curieuse. Peut-être n'y faut-il voir qu'une conséquence forcée de l'étude de la méthode naturelle pour l'acquisition du langage par deux instituteurs pour lesquels cette question n'avait point de secrets. Peut-être aussi devons-nous admettre que l'œuvre de Valade-Gabel a porté ses fruits même chez les instituteurs des sourds du Nouveau-Monde.

A. LEGRAND.

---

**Blätter für Taubstummenbildung.** — Dans le n° 13 (1894) dont nous avons déjà parlé dernièrement, nous trouvons une communication du Dr URBANTSCHITSCH, faite le 27 avril 1894 à la Société impériale des médecins de Vienne, *sur la valeur des exercices auditifs méthodiques pour les sourds-muets et pour les cas de surdité nerveuse en général.*

Urbantschitsch annonce d'abord qu'au cours de sa conférence des exercices d'audition seront faits avec des élèves de l'école des sourds-

muets de Döbling près Vienne, et avec les sourds déjà présentés cinq mois auparavant (1er décembre 1893), par lui et par le professeur de sourds-muets Kühnel, puis il fait l'exposé de ses expériences et de ses observations (1).

« Les résultats pouvant être obtenus au moyen des exercices auditifs méthodiques se montrent, dit-il, plus importants que je ne l'avais d'abord supposé, et l'expérience, faite avec un plus grand nombre de sourds-muets, enseigne à présent que mes succès isolés, obtenus en premier lieu, sont plutôt à considérer comme des cas typiques que comme des exceptions. »

Il dit que pour les écoles de sourds-muets, des exercices journaliers de cinq à dix minutes peuvent donner de beaux résultats, mais que l'on obtient davantage avec des exercices plus répétés.

Il a remarqué que l'oreille du sourd s'habitue assez vite à reconnaître la voix qui l'exerce, mais perçoit toujours difficilement les autres voix. En conséquence, le sourd doit être exercé autant que possible par plusieurs personnes : des hommes, des femmes et des enfants.

Le ton de la voix n'est pas indifférent, quand on parle à un sourd. Une jeune sourde-muette, instruite par le professeur de sourds-muets Kühnel, entendait bien, au début des exercices, les mots prononcés près d'elle à voix *grave*, tandis qu'elle n'arrivait pas à saisir les mots émis sur un ton *aigu*.

Urbantschitsch dit qu'un examen approfondi de l'ouïe du sourd lui a fourni l'explication des préférences de l'oreille pour des sons, et des lacunes qui semblent exister dans la sensibilité auditive, à l'égard de sons ou de groupes de sons (1).

Par des exercices avec des sons de plus en plus intenses tirés d'un harmonica construit sur ses données, il est arrivé à se convaincre que l'ouïe ne fait pas toujours complètement défaut pour une partie déterminée de l'échelle des sons, mais que souvent on se trouve seulement en présence d'une sensibilité auditive particulièrement difficile à exciter. En habituant ses élèves à reconnaître avec l'oreille les sons, les syllabes, puis les mots, il a pu se convaincre que les sons non perçus au début exercent peu à peu une impression acoustique d'abord vague, mais qui devient de plus en plus distincte par une action plus étendue et plus répétée.

A la suite d'exercices de plus en plus longs et fréquents, un son de diapason a pu être entendu, et parfois provoquer durant une ou plusieurs minutes une sensation acoustique qui n'existait pas auparavant.

De cette manière, à nombre de sourds-muets dont l'oreille paraissait présenter de ces solutions de continuité pour l'audition des sons

(1) Dans la *Revue Internationale* (décembre 1893), nous avons donné une courte analyse d'une communication du Dr Urbantschitsch antérieure à celle du 1er décembre 1893. L. D.

(1) Urbantschitsch dit que Bezold, dans ses expériences avec les élèves de l'école des sourds-muets de Münich, a découvert une absence de sensibilité auditive pour des groupes de sons de diverses étendues. (Münchener medizinische Wochenschrift. 1893. N° 48.)

Urbantschitsch est arrivé à faire percevoir l'un après l'autre les sons rebelles et finalement il a obtenu pour ces sons la même vigueur de sensation que pour les autres sons.

Il a remarqué que l'exercice avec un son provoquait, en même temps que la perception de ce son, la perception des sons les plus voisins, plus graves ou plus aigus.

Fréquemment il a fait l'observation suivante :

Un son qui, au commencement des exercices, n'était pas entendu avec une oreille, semblait devenir perceptible à celle-ci lorsqu'il avait agi quelque temps sur l'autre oreille.

Un même son était avec certains sujets entendu avec une peine toute particulière, un jour par l'oreille droite, un autre jour par l'oreille gauche.

Une sourde-muette, âgée de 19 ans, percevait à certains jours les divers sons musicaux et la voix avec l'oreille droite seule, et, d'autres fois, seulement avec l'oreille gauche.

Les exercices acoustiques portant uniquement sur des sons musicaux ont, en général, rendu la perception de la parole plus facile, de même que l'étude seule des sons de la parole a facilité celle des sons musicaux.

Urbantschitsch rappelle les faits suivants déjà communiqués par lui : dans la période des exercices d'audition, les sensations auditives, pour les sons de diapasons, de cloches et de divers instruments de musique, s'éveillèrent sans que l'oreille eût été exercée spécialement pour ces divers sons.

Comme exemple remarquable de l'influence réciproque des sons musicaux et des sons de la parole au point de vue de l'audition, Urbantschitsch cite celui-ci : une jeune fille sourde-muette qui n'éprouvait aucune sensation auditive, au commencement des exercices, lorsqu'on lui criait dans l'oreille les différentes voyelles, fut exercée à entendre plusieurs sons produits par un harmonica et correspondant à des sons de la voix d'Urbantschitsch, tant que ces sons ne furent pas nettement entendus. Ce but une fois atteint, la jeune fille put entendre les voyelles.

Dans un autre cas, par des exercices avec les différents sons d'un harmonica, Urbantschitsch obtint une amélioration surprenante de l'audition de la parole. Ce fait l'encouragea à faire usage de plusieurs instruments de musique, entre autres le piano et surtout l'harmonica.

Il se fit construire un harmonica dont les sons, formant une échelle de 5 octaves 1/2 et produits à volonté, isolément ou par paires, peuvent en cas de besoin acquérir une grande intensité.

Il se sert de cet instrument pour déterminer tout d'abord la manière dont l'oreille se comporte à l'égard des divers degrés de l'échelle musicale et pour rechercher avec les sons en apparence peu ou pas perçus. l'intensité qui doit être donnée à chacun d'eux pour rendre la perception plus facile.

Son harmonica sert encore à exercer l'oreille à distinguer des sons de différentes hauteurs.

En raison de la puissance des sons que l'on peut donner à cet instru-

ment, Urbantschitsch pense qu'il est tout désigné, ainsi que l'harmonium, pour servir à des exercices auditifs collectifs, avec des sourds-muets ou des personnes très dures d'oreille.

Urbantschitsch se pose ensuite les questions suivantes : Combien de temps doivent durer les exercices auditifs méthodiques ? Quel résultat final peut-on en espérer ? Quels en sont les avantages pratiques ?

Il ne répond d'une manière catégorique ni à l'une ni à l'autre de ces questions. Il passe en revue les principaux facteurs avec lesquels il faut compter quand on entreprend des exercices d'audition.

Relativement à la première question, il dit très ingénieusement : « L'oreille d'un entendant normal reçoit, par les différentes influences sonores qui agissent sur elle, une perpetuelle impulsion acoustique et ne vient jamais complètement au repos. Le sourd, au contraire, se trouve, suivant le degré de sa surdité, dans un plus ou moins grand espace silencieux dans lequel peu ou pas de bruit ne pénètre, ce qui fait que les organes, fonctionnant déjà défectueusement, tombent au bout de quelque temps, par suite de leur inactivité, dans une léthargie complète. »

Par des exercices acoustiques méthodiques, on peut combattre cette léthargie et donner à l'organe un peu de vie. Mais il est clair que l'abandon prématuré des exercices doit fatalement et promptement replonger l'organe dans son inertie première. C'est ce que l'expérience a prouvé au professeur Urbantschitsch. Tant que les bruits extérieurs habituels dit-il, n'excitent pas de sensations auditives, tant que le sourd ne peut entendre sa propre voix, il ne faut pas abandonner les exercices auditifs

Pour l'exercice auditif avec la voix même du sourd, Urbantschitsch ne conseille pas l'emploi des tubes acoustiques qui dénaturent la voix dans une plus ou moins grande proportion. La voix nue de celui qui s'exerce seul a cet avantage, dit-il, que le sourd l'entend en grande partie par l'air, la voie ordinaire, et très peu ou même pas du tout par la voie osseuse.

Autre remarque : On sait, dit Urbantschitsch, que l'obstruction du conduit auditif, aussi bien que certaines affections de ce conduit, en même temps qu'elles donnent à la voix de l'entendant une force qui la rend désagréable, lui communiquent un timbre tout à fait étranger. On sait également que s'il s'agit des affections du nerf auditif, cette autophonie ne se produit pas. Elle n'a pas lieu non plus chez la plupart des sourds-muets. Quand le conduit auditif du sourd-muet est fermé, sa voix, bien loin de paraître fortifiée comme cela arrive chez l'entendant, n'est perçue en aucune façon.

Le Dr Urbantschitsch utilise cette particularité pour exercer spécialement une oreille à l'exclusion de l'autre. Pour devenir totalement sourd d'une oreille, il suffit au sourd-muet de la fermer avec le doigt.

Sur le *résultat définitif* des exercices acoustiques, Urbantschitsch ne peut encore se prononcer, les essais ayant été entrepris depuis trop peu de temps, avec un nombre de sujets relativement trop restreint.

En prévision de ce résultat, il considère le degré d'audition au début des exercices, la faculté de développement auditif des oreilles sourdes,

l'intelligence du sujet, sa bonne volonté et sa persévérance, la manière dont les exercices sont pratiqués.

Le degré d'audition au début des exercices a une grande importance dans le succès de l'éducation auriculaire, pourtant, fait remarquer Urbantschitsch, il ne faut pas trop se presser de déclarer absolument sourd un sujet qui, dans les premiers essais, ne fait preuve d'aucune sensibilité auditive; car avec de la patience et de la persévérance, on peut arriver à provoquer des sensations qui conduisent graduellement à la perception nette du son, à la distinction des voyelles, à l'audition des mots et même à celle des phrases.

Il n'est guère possible toutefois de calculer, pour chaque cas particulier, la faculté de développement de l'ouïe. Tandis que certains sujets donnent d'admirables résultats, d'autres restent stationnaires et ne semblent pas susceptibles d'accomplir de nouveaux progrès.

Chez une même personne, pour un égal pouvoir d'audition au début, les deux oreilles ne se comportent pas toujours de semblable manière dans le courant des exercices.

Urbantschitsch n'oublie pas de mentionner la faiblesse intellectuelle de certains sourds-muets comme un obstacle au développement de la faculté d'entendre la parole. Cela lui fournit l'occasion de demander, comme une œuvre humanitaire, la fondation d'écoles spéciales pour les malheureux chez qui se révèle, en outre de la surdité, une faiblesse cérébrale, une teinte d'idiotie plus ou moins prononcée.

La manière dont l'élève accepte ou subit les exercices est aussi d'une haute importance au point de vue du résultat final. Dans la plupart des cas, dit Urbantschitsch, la sensation acoustique jusque là inconnue agit dès le début sur le sourd-muet d'une façon très stimulante. Mais dans la suite, quand les progrès sont lents, il se produit un découragement qui peut, si l'on n'y prend garde, aboutir à l'abandon complet des exercices.

Il importe, ajoute-t-il, que le maître sache soutenir l'intérêt de ses élèves et leur conserver jusqu'à la fin l'espoir du succès. Le maître doit savoir choisir pour ses exercices auditifs, des mots dont l'importance n'échappe pas à l'élève ; il doit se tracer un programme bien défini et le suivre invariablement et sans faiblesse.

L'élève, de son côté, doit faire preuve de bonne volonté et de persévérance. On ne saurait, dit-il à ce propos, compter comme ordinaire le cas de cette jeune fille sourde-muette, pourtant très intelligente et d'esprit actif, qui se montrait obstinément rebelle aux exercices acoustiques, déclarant qu'elle s'était accoutumée à son état et ne voulait pas se soumettre aux fatigants exercices d'audition.

Les *avantages pratiques* des exercices auditifs méthodiques consistent, dit Urbantschitsch dans l'influence favorable exercée sur la modulation et la netteté de la prononciation du sourd-muet (1), et dans une certaine

(1) Sur ce point, URBANTSCHITSCH cite aussi l'opinion de TOYNBEE dans son Traité des maladies de l'oreille 1860, et celle de VATTER dans son ouvrage : Ausbildung der Taubstummen in der Lautsprache, 1re partie, pages 43 et 44.

aisance apportée aux relations de celui-ci, plus ou moins grande suivant le degré de développement du sens de l'ouïe.

Pour l'un et l'autre de ces avantages, Urbantschitsch cite des faits. Ce sont d'une part des élèves qui acquièrent une meilleure prononciation, d'autre part, des jeunes gens qui recouvrent l'ouïe suffisamment pour s'en servir dans leurs rapports avec leurs semblables.

Après les expériences du savant, les travaux des instituteurs. Urbantschitsch communique un tableau indiquant les résultats obtenus à l'école de Döbling près Vienne, avec 60 élèves sourds-muets pris dans 8 classes différentes (2). Voici le résumé de ce tableau :

Au mois d'octobre 1893, époque où commencèrent les exercices, aucun des 60 élèves n'entendait les phrases, 6 seulement entendaient les mots, 22, les voyelles, et chez 32 autres on remarquait quelques traces d'audition. Au mois d'avril 1894, 12 élèves entendaient les phrases, 16, les mots, 21, les voyelles, et 11 étaient restés stationnaires.

Urbantschitsch est convaincu qu'avant ses essais et ceux des maîtres de l'école de Döbling on n'avait fait de l'enseignement auditif méthodique avec les sourds-muets qu'à Bourg-la-Reine seulement. Il dit que dans maints établissements on semble encore douter de la valeur des exercices pour des sourds-muets paraissant complètement sourds et que dans d'autres écoles on se contente de développer l'audition chez les seuls sourds-muets qui en ont conservé des restes très évidents.

Il prétend avoir, dans ses diverses communications, démontré avec assez de preuves a l'appul que cet enseignement auditif méthodique n'est pas seulement applicable dans des cas isolés, mais, en général, et qu'il doit avoir sa place à l'école comme une des branches de l'enseignement des sourds-muets. Selon lui, l'impulsion est déjà donnée et l'exemple sera suivi.

Il dit également qu'aux États-Unis on accorde un intérêt particulier aux exercices d'audition et que dans ce pays des essais sont entrepris dans les différentes écoles de sourds-muets.

Il expose ensuite le programme d'exercices rédigé sur sa demande par le directeur de l'école de Döbling, M. Lehfeld.

Ce programme est pour une école de huit classes. Il est à peu près ainsi conçu :

1re *classe.* — Le professeur recherche les traces d'audition pouvant exister chez ses élèves. Il utilise le mieux possible ce peu d'ouïe dans l'enseignement des voyelles et celui des consonnes sonores. Les sensations auditives éprouvées par les élèves, confuses à l'origine, deviennent déjà des sensations conscientes.

2e *classe.* — Les exercices d'audition avec les voyelles et les consonnes sonores se continuent jusqu'à ce que ces divers sons isolés soient parfaitement entendus. Quelques mots faciles peuvent être ajoutés pour les plus avancés parmi les élèves. Les demi-voyelles *r*, *m*, *n*, *l*, *w*, sont d'abord exercées isolément puis dans des mots d'une ou deux syllabes, comme

(2) Il eût été intéressant de connaître combien l'école de Döbling comptait d'élèves en tout, à l'époque où ces exercices ont été entrepris.

finales, par exemple, dans *Ohr*, *Aal*, *um*, etc.. comme initiales, dans *wo*, Reh, *nie*, et à la fois comme initiales et finales d'un même mot · *Rohr*, *Mann*, etc.

3e *classe*. — L'étude des consonnes est poursuivie et celles-ci sont employées dans les mots. L'ordre est le suivant : d'abord *b*, *p*, *d*, *t*, *g*, *k*, puis *h*, *ch*..*f*, (*v*), en dernier lieu *s*, *sch*, *z*, *st*, *qu*, *x*. La plupart de ces consonnes sont distinguées à l'oreille externe tout d'abord sous la forme de perceptions tactiles. Il est préférable de laisser de côté les syllabes isolées comme *ba*, *bi*, *da*, *di*, etc. qui n'ont pas de sens et sont très difficiles à distinguer à l'oreille, il y a assez de mots faciles auxquels sont liées des idées : *Baum*, *Bad*, *Papa*, *Buch*, *Dach*, etc.

Des commencements de mots comme *Ba Bad Bade baden Boden*, *Bude*, *Beide*, sont aussi à recommander.

5e 6e 7e et 8e classes. — De l'étude des mots qui se continue on passe bientôt à l'étude des phrases complètes. Ce sont au début des phrases interrogatives. On énonce la phrase d'abord mot par mot, puis aussitôt on la débite d'un seul trait, cette dernière forme devant seule être retenue par l'oreillle.

Les familles des mots sont tout d'abord recommandées comme sujets d'exercices auditifs. Elles facilitent l'audition et donnent lieu à la formation de toutes sortes de phrases et de leçons complètes. En même temps, elles contribuent à grossir le vocabulaire des élèves. Dans la suite on arrive à de petits récits débités phrase par phrase par le maître, répétés ou racontés par l'élève.

Enfin, toutes les branches de l'enseignement : géographie, histoire, etc., peuvent fournir matière à des exercices auditifs, de même les événements journaliers, les promenades, etc.

Quand cela est praticable, on augmente graduellement la distance de la bouche qui parle à l'oreille qui écoute, ou bien on parle de moins en moins fort.

Après l'exposition de ce programme, 10 sourds-muets sont présentés à l'Assemblée par leurs professeurs respectifs.

Parmi ces 10 élèves, 6 étaient totalement sourds au début des exercices :

1e Une jeune sourde-muette agée de 9 ans, complètement sourde de naissance, exercée depuis novembre 1893, 4 fois par semaine, à raison de 10 minutes chaque fois, entend des mots et de petites phrases au moment de la présentation, le 27 avril 1894.

2e Un jeune homme de 15 ans, devenu complètement sourd à la suite d'une méningite survenue à l'âge de 5 ans, exercé depuis le 15 septembre, 10 minutes par jour, perçoit tous les sons et peut entendre des mots, des phrases et sa propre voix.

3e Une jeune fille de 15 ans, complètement sourde de naissance, exercée depuis le 15 septembre 1893, 10 minutes par jour, est arrivée à entendre : les mots, les phrases, sa propre voix et à pouvoir entretenir de petites conversations.

4e Un jeune homme de 20 ans, atteint de surdité complète à l'âge de 5 ans, à la suite d'une méningite, exercé une heure par jour depuis le

1er novembre 1893, entend des deux oreilles des mots et des phrases et sa propre voix au moyen d'un tube acoustique.

5° Un jeune homme (déjà présenté le 1er décembre 1893), rendu totalement sourd un an et demi auparavant, par une méningite, exercé méthodiquement une heure par jour depuis la fin de septembre 1893, entend de l'oreille gauche à une distance de 2 mètres et il est instruit uniquement par l'oreille.

Des 5 autres élèves, qui tous possédaient un certain degré d'audition au début des exercices, l'un peut suivre une leçon prononcée près de l'oreille, les autres saisissent toutes les questions qu'on leur adresse à haute voix, les jeunes filles, à 1/2 mètre de distance. Les quatre derniers entendent mieux de l'oreille gauche que de l'oreille droite.

A son tour, le Dr Urbantschitsch présente une élève âgée de 25 ans, non sourde-muette, devenue sourde 9 mois auparavant, et qui, après divers essais infructueux de traitements médicaux, s'était adressée à lui. Au bout d'un mois et demi d'exercices, elle entend des phrases suivies et répète exactement celles que l'on prononce à haute voix, à une distance de 1/2 mètre à 1 mètre. Les sons perçus par cette élève lui semblent extraordinairement aigus.

Urbantschitsch cite en outre un excellent résultat obtenu au bout de quelques jours seulement d'exercice avec une élève âgée de 19 ans. Cette jeune fille, non sourde-muette, avait, dans une maladie, perdu l'ouïe et la vue. Par un traitement médical la vue lui était revenue, mais elle n'avait pas recouvré l'ouïe. Les exercices acoustiques semblaient commencer à réveiller le sens endormi, lorsque la jeune fille dut partir pour Paris, suivre un traitement nouveau.

Urbantschitsch termine en disant qu'il serait intéressant d'expérimenter si des exercices méthodiques spéciaux pour chacun des autres sens ne pourraient pas produire de bons résultats. Il croit, dans un cas, au moyen d'exercices olfactifs avoir beaucoup fait pour le retour d'un odorat normal. Par contre, il n'a pas réussi dans un essai d'exercices de vision avec des lunettes de couleur, pour un manque de perception du vert et du rouge.

Le savant conférencier ayant répondu à l'avance aux principales questions qu'on pouvait lui présenter sur la valeur des exercices auditifs méthodiques avec des sourds-muets, nous n'avons qu'à attendre avec lui des résultats plus complets sur un plus grand nombre d'élèves et pour une éducation auriculaire plus prolongée.

Le numéro 14 des *Blätter* contient en outre : le commencement d'un écrit posthume de F. Töpler sur le *Mécanisme dans l'école de sourds-muets*; un article sur le *Livre de lecture* de MM. Köhler et Kruse, des rapports, informations, etc.

L. Danjou.

***

L'Organ de mars 1895 annonce la publication d'une traduction allemande du livre de Bonet, par Frédéric Werner instituteur des sourds-muets à Stade. Le prix en est de 10 marks adressé franco par l'auteur.

Voici le titre de cette traduction. « Juan Pablo Bonet, Vereinfachung der Buchstaben und die Kunst Stumme sprechen zu lehren. Aus dem Spanischem übersetzt von FRIEDRICH WERNER Taubstummenlehrer in Stade.

***

Le directeur de l'Institution des sourds-muets de Cologne, M. Weissweiler, vient de fêter ses noces d'or, c'est-à-dire sa cinquantième année d'exercice.

***

Le directeur de l'Institution des sourds-muets de Dresde, M. Stotzner vient de célébrer sa cinquantième année d'exercice.

## ALLEMAGNE

La prime de 300 marks promise à l'auteur du meilleur guide pour l'enseignement, aux sourds-muets, des *Realien* (géographie, histoire, histoire naturelle, physique) vient d'être accordée à MM. DEBUS, KRUSE, FINCKH et WARNECKE de Schleswig, pour le manuscrit qu'ils ont soumis à l'examen du Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands, à Augsbourg.

Les auteurs, avant de faire imprimer leur travail, devront tenir compte des améliorations qui leur sont signalées.

***

M. Doring, directeur de l'Institution des sourds-muets de Ratisbonne vient de célébrer sa vingt-cinquième année d'enseignement.

---

**L'Educazione dei sordomuti.** — Juillet 1894. — SOMMAIRE : *A nos lecteurs*. LA DIRECTION. — *Institution nationale des Sourds-muets de Buenos-Ayres* (à continuer). U. CODINO. — *Surdimutité* (traduction). H. MYGIND. — *Le Congrès universel et le XIII^e Congrès national américain des maîtres de sourds-muets, tenus à Chicago*. L. CAPPELLI. — *A propos du traitement de la surdimutité par les exercices acoustiques, etc.*

Sous ce dernier titre l'*Educazione* reproduit un compte rendu succinct de la communication faite par M. Urbantschitsch à la Société Impériale-Royale des Médecins de Vienne. Ce compte rendu est emprunté à *la Semaine Médicale* de Paris (n° 27, 9 mai 1894).

***

Août 1894. — SOMMAIRE : *Un autre fragment de l'œuvre de l'abbé Silvestri*. DONNINO. — *Le Congrès universel et le XIII^e Congrès national américain des maîtres de sourds-muets, tenus à Chicago*. L. CAPPELLI. — *Bibliographie, etc.*

On sait que M. Donnino s'est imposé la tâche de mettre au jour l'œuvre inédite de l'abbé Silvestri, et qu'en 1889 il en a fait connaître une importante partie. Il publie dans l'*Educazione* des notes malheureusement tronquées du même auteur. Ces notes présentent un certain intérêt historique puisqu'elles ont été consultées après la mort de Silvestri par le P. Hervas y Panduro, l'érudit auteur de l'*Art d'apprendre aux sourds-muets à écrire et à parler l'espagnol.*

***

Septembre 1894. — SOMMAIRE : *Considérations opportunes.* C. PERINI. — *Institution nationale des Sourds-muets de Buenos-Ayres.* U. CODINO. — *Surdimutité* (traduction). H. MYGIND. — *Le Congrès universel et le XIII^e Congrès national américain des maîtres des sourds-muets, tenus à Chicago.* L. CAPPELLI. — *Nécrologie, etc.*

Dans ses *Considérations opportunes*, M. Perini fait, une fois de plus, l'éloge de Pendola. Il exalte en lui l'homme de haute valeur et d'esprit ouvert à tous les progrès réalisés de son vivant dans l'enseignement des sourds-muets, quelle que fût leur origine.

M. U. Codino trace en quelques pages l'organisation actuelle de l'Institution de Buenos-Ayres. Les différents chapitres de son travail ont pour titre :

Administration. — Direction de l'enseignement. — Vice-direction. — Ecole normale. — Programmes de l'Ecole normale. — Ecole d'application. — Personnel enseignant. — Matériel scolaire. Ateliers. — Programmes d'enseignement.

En passant, M. U. Codino rend hommage à l'activité déployée dans l'organisation de l'Institution de Buenos-Ayres par M. L. Molfino, « qui parvint en peu de temps, dit-il, à faire fonctionner cette école avec ordre et discipline ».

L'article nécrologique est consacré à la mémoire de Giovanni Nicolussi, professeur à l'Institution royale de Milan, décédé le 16 août 1894, à l'âge de cinquante-cinq ans.

Le nom de Nicolussi est de ceux que les journaux italiens ont apporté jusqu'à nous. Nous connaissions le maître italien par ses travaux pleins de conviction et de franchise et par des pages d'une critique sévère qui à elles seules suffisaient à révéler la rigidité de son caractère. Et, de fait, Nicolussi fut un esprit droit et énergique. Le style, en lui, reflétait fidèlement l'homme : tel il apparaissait dans ses écrits, tel il est dépeint par ses pairs dans les biographies qu'ils ont tracées sur sa tombe en termes émus.

La vie de Nicolussi ne fut qu'une longue série d'épreuves : sa naissance (de pauvres pasteurs tyroliens) ; son enfance laborieuse ; partagée entre l'étude et les occupations auxquelles il devait le pain quotidien ; puis, à vingt ans, sa fuite précipitée du collège où il professait, pour avoir manifesté sa haine des oppresseurs de son pays ; le dénûment qui l'attendait

en Italie et surtout à Milan, où le comte P. Taverna le recueillit et le mit à la tête d'une classe de l'Ecole des sourds-muets pauvres ; la charge « spéciale et entièrement nouvelle » qu'il acceptait neuf années plus tard, de donner indistinctement à *dix-neuf* élèves de l'Institution royale de Milan la parole et la lecture sur les lèvres; ses succès, qui déterminèrent le comte P. Taverna « à introduire aussi à l'école des sourds-muets pauvres la méthode expérimentée si heureusement à l'Institution royale » ; enfin, le mal dont il prit le germe au cours de ses fatigants travaux, et jusqu'à sa mort prématurée: tout dans cette carrière semée d'obstacles contribue à représenter Nicolussi sous l'aspect d'une figure à la fois énergique et douloureuse, devant laquelle il convient de s'incliner au moment où elle disparaît dans la tombe.

***

Octobre 1894. — Sommaire : *Le Congrès d'Augsbourg.* G. FERRERI. — *Surdimutité* (traduction). H. MYGIND. — *Le Congrès international et le XIII• Congrès national américain des maîtres des sourds-muets, tenus à Chicago* L. CAPPELLI. — *Communications, etc.*

L'article de M. Ferreri est un bref compte rendu du Congrès d'Augsbourg d'après les *Blatter* et l'*Organ.* Le directeur de l'*Educazione* fait suivre son travail de quelques réflexions parmi lesquelles nous retiendrons celle-ci :

« Le Congrès d'Augsbourg, quoi qu'en disent les intéressés qui voudraient l'opposer au Congrès de Gênes, laisse en l'état les questions les plus importantes et les plus vitales de notre pédagogie spéciale. C'est peut-être là une preuve qui devrait persuader à tous que les congrès ont fait leur temps. »

***

Novembre 1894. — Sommaire : *Sourds-muets et aveugles.* G. FERRERI — *Surdimutité* (traduction). H. MYGIND. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique* (à continuer). MATTIOLI. — *Les doigts dans l'enseignement de l'articulation.* C. PERINI. — *Bibliographie, etc.*

Un journal italien ayant annoncé qu'une pétition venait d'être adressée au ministre de l'Instruction publique par un grand nombre d'aveugles dans le but d'obtenir la jouissance pleine et entière des droits civils, et le même journal ayant exprimé l'espoir qu'à l'avenir l'Etat accorderait aux écoles d'aveugles une subvention au moins égale à celle dont les Institutions de sourds-muets jouissent actuellement (192 000 fr.), M. Ferreri écrit un article pour montrer que l'instruction des sourds-muets est bien plus dispendieuse que celle des aveugles, et qu'en conséquence ces deux catégories d'infirmes ne sauraient être mises sur le pied d'égalité au point de vue budgétaire.

Plus loin, M. Perini prend à partie un maître, — qu'il ne nomme pas — pour avoir condamné récemment l'usage des doigts en guise de spatule dans l'enseignement de l'articulation.

M. Perini croit qu'il est permis d'introduire les doigts dans la bouche du muet auquel on apprend à parler, et, pour justifier cette pratique, il montre qu'en certains cas, et surtout quand il s'agit d'opérer sur la langue, le doigt supplée avec avantage à tout instrument.

***

Décembre 1894. — Sommaire: *De l'enseignement de la religion dans les écoles de sourds-muets.* PERINI. — *Surdimutité* (traduction). H. MYGIND. — *Sur l'enseignement de la langue* (à continuer). CRATES. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique* (à continuer). MATTIOLI, etc.

PACTRÉ.

---

**Journaux s'adressant particulièrement aux sourds-muets adultes français.** Le *Journal des Sourds-Muets*, qui vient de paraître, est imprimé dans les ateliers de l'Imprimerie des Sourds-Muets dont nous avons relaté la création.

Nous extrayons avec plaisir du programme de ce nouveau journal les lignes suivantes: « M. Henri Gaillard, comme directeur de la rédaction du journal, devra s'en tenir rigoureusement, dans la publication, à la question des sourds-muets... Il aura à éviter tout ce qui tendrait à faire paraître le journal hostile à telle ou telle catégorie de sourds-muets, *à telle méthode.* »

La Rédaction est composée de sourds-muets, de sourds-parlants et d'entendants-parlants: MM. J. Ligot, Chambellan, Henri Fortin, N. Ginouvier, R. Dresse, Victor Lagier, Théophile Denis, abbé Rieffel, abbé Grimaud...

Ajoutons que MM. Gaillard, directeur, Desbordes et H. Desmarest, secrétaires de la rédaction, sont tous trois des sourds-*parlants* d'une grande instruction, et que l'un d'eux notamment, M. Desmarest, possède un talent de lecture sur les lèvres fort remarquable.

Dans ses deux premiers numéros, le *Journal des Sourds-muets* a publié les portraits de MM. Théophile Denis, Louis Capon, H. Génis et J. Ligot.

Ce journal paraît à Paris, le 5 et le 20 de chaque mois, et publie chaque fois un portrait. Le prix de l'abonnement est de 4 francs par an pour la France et l'Étranger. S'adresser à M. Henri Gaillard, directeur, 138, boulevard Raspail, Paris.

***

*Le Conseiller-Messager des Sourds-Muets* prend désormais le titre de *Messager de l'abbé de l'Epée.* Ce journal entre dans sa vingt-septième année. Il sera publié le 1er et le 15 de chaque mois avec huit pages de texte. Le prix de l'abonnement annuel reste fixé à 1 fr. 50. S'adresser à M. l'abbé Hiboux, à Currière, par Saint-Laurent-du-Pont (Isère).

***

L'*Avenir des Sourds-Muets*, journal illustré publié à Paris par plusieurs sourds-muets d'élite, a cessé d'exister.

***

Nous apprenons par contre la prochaine apparition d'un nouveau journal des sourds-muets, le *Fouet*, organe satirique dont le directeur sera M. Victor Weber, ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

***

La *France Silencieuse*, supplément littéraire illustré de la *Gazette des Sourds-Muets*, cesse sa publication et se confond avec le *Journal des Sourds-Muets*, qui vient d'être fondé à Paris.

La *France Silencieuse* n'a pnblié que quatre numéros, les deux premiers de huit pages, les deux autres de quatre pages seulement.

Voici la liste des dessins publiés dans la *France Silencieuse*, tous signés d'artistes sourds-muets consciencieux, et ayant parfois un réel mérite.

N° 1. (Juillet 1894). — *Invocation*. A l'abbé de l'Epée (Auguste COLAS). — Portrait de *René Desperriers* (R. HIRSCH). — *Paul Choppin* (R. HIRSCH). — *Le Dr Broca* Statue par P. Choppin (R. HIRSCH). — *J. Théobald* (R. HIRSCH). — *Carillon*. Dessins humoristiques (R. HIRSCH).

N° 2. (Août 1894). — *Léopold Loustau* (A. COLAS). — *H. Rémy* (R. HIRSCH). — *M. Ginouvier* (H. CAUCHOIS). — *G. Larose* (H. CAUCHOIS). — *Entre sourds-muets et parlants*, dessins humoristiques (A. COLAS). — *Victime de la méthode orale* (R. HIRSCH).

N° 3. (Septembre 1894). — L'*Illustration de la France Silencieuse* (H. COLAS et R. HIRSCH). — *Un produit de l'orale pure*.

N° 4. (Octobre 1894). — *E. Abraham, Hepworth*, rédacteur et administrateur du *Britisch Deaf Mute*. — *Désagréments d'un voyage d'agrément* (A. COLAS).

Nous regretterons moins vivement la disparition de la *France Silencieuse*, puisqu'on nous annonce que nos amis les sourds-muets doivent continuer à affirmer leur vitalité au point de vue artistique dans le *Journal des sourds-muets*.

A. B.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**Di alcune quistioni intorno all'educazione dei Sordomuti.** — *De quelques questions touchant à l'éducation des Sourds-Muets*, par G. FERRERI.

Nous sommes un peu en retard avec le sous-directeur de l'École de Sienne. Sa brochure, faite en vue du Congrès de Gênes, a paru à la veille de cette réunion (1892). Mais les œuvres de M. le professeur Ferreri sont de celles qui ne vieillissent pas. Notre confrère n'aura donc rien

perdu pour attendre. L'auteur dit, dans sa préface, que ces 90 pages furent écrites un peu à la hâte. Il n'y paraît point. Le temps d'ailleurs ne fait rien à l'affaire. On trouve à chaque instant sous la plume de M. Ferreri, des aperçus ingénieux, des traces d'observation et d'érudition qui rendent particulièrement attachante la lecture de ses mémoires.

L'ouvrage peut se diviser en cinq chapitres principaux, ayant chacun leurs subdivisions.

La première partie traite du sourd-muet dans la société.

La seconde, du sourd-muet avant son instruction ;

La troisième, des soins spéciaux requis par les conditions physiques intellectuelles et morales du sourd-muet ;

La quatrième de l'enseignement professionnel.

Et la dernière des droits civils du sourd-muet.

Nous allons parcourir chacune de ces parties en glanant deci, delà, ce qui nous aura le plus frappé, puisqu'aussi bien nous ne pouvons tout citer.

Commençons donc par la Préface. — *Courte et bonne* est une devise qui, en pareille matière, en vaut bien une autre. Ce doit être celle du professeur de Sienne. Avec lui on sait tout de suite de quoi il s'agit : « Mettre sous les yeux de mes confrères et de ceux qui, occupant les premières charges de l'État, ont plus que personne l'obligation de pourvoir aux besoins de leurs administrés, quelques-unes des principales questions qui intéressent les sourds-muets et exigent une prompte solution ; tel est le but de cette publication. » L'auteur explique ensuite pourquoi il n'a pas cru devoir aborder les questions de pédagogie dans sa brochure.

Parlant du sourd-muet dans la société, M. Ferreri proclame son droit indéniable à l'instruction ; et il ajoute, après avoir cité sur ce point Rosmini et Pendola : « L'entendant s'instruit facilement, naturellement : mais, pour que le sourd-muet jouisse de son droit, il y faut des soins spéciaux qui créent par cela même un devoir spécial à la société ! (1) » Puis il examine comment, et jusqu'à quel point, la société a rempli son devoir, ce qui l'amène à retracer à grands traits l'historique de l'enseignement des sourds-muets en Italie durant la *première* et la *deuxième période*. La deuxième période comprend bien entendu la deuxième moitié du siècle. — Le sourd-muet, dit M. Ferreri, a besoin d'être instruit pour pouvoir remplir ses devoirs ; instruisez-le donc avant de rien lui demander. La Société a longtemps méconnu son devoir, mais elle était excusable en somme, tant qu'elle ne reconnaissait pas la possibilité d'instruire le sourd-muet à l'égal de l'entendant. Cette vérité s'est fait jour un peu tard. L'humanité a conquis le bien-être grâce à de longs efforts individuels, le sourd, plongé dans l'isolement de son infortune, s'est trouvé ralenti dans son évolution historique. — L'évolution historique de notre enseignement ne présente pas cette rapidité, cette

(1) Il y a longtemps que, pour notre part, nous avons adopté cette formule : Le sourd-muet est un être spécial, auquel il faut des écoles spéciales et des maîtres spéciaux.

précipitation qui caractérise les autres faits de l'histoire. On sait combien furent lents, pénibles, difficiles, les débuts de notre art à travers les âges. — Des tentatives individuelles, des essais isolés ne pouvaient détruire des préjugés universels et séculaires. La vie et l'œuvre de l'Épée marquent la fin de cette première période de l'art... « Avant de de l'Épée, l'instruction est l'apanage de quelques privilégiés de la fortune; après lui, si on ne la donne pas toujours à tous, on reconnaît du moins que tous y ont droit. Pour l'Italie, la deuxième période historique commence avec l'unité nationale (1859). Tandis qu'en France et en Allemagne, l'enseignement des sourds-muets était une question nationale, l'Italie en était encore réduite à l'initiative charitable des particuliers et des nombreux gouvernements qui se partageaient la péninsule. Silvestri à Rome, Cozzolino à Naples, Assarotti à Gênes, jetaient les bases de fondations florissantes. En 1844, une statistique, dressée par les soins de Pendolà, donnait pour la seule province de Toscane, 57 sourds-muets instruits sur 697, à peine un douzième. « C'est peu, en vérité! Mais où l'étonnement se change en stupeur, c'est lorsque l'évidence des faits nous oblige à constater que depuis 1844 on n'a fait que peu ou point de progrès! La statistique générale de l'Italie en 1888 indiquait 1671 sourds-muets instruits pour une population de 15300 sourds-muets. On a dit avec raison que lorsque la statistique n'est pas sincère, elle ne sert à rien; et lorsqu'elle dit la vérité, elle a le don de porter sur les nerfs. » Et l'auteur constate, non sans une pointe de mélancolie, que les sourds-muets étaient mieux partagés au temps où l'Italie n'était pas encore une grande nation. Plus une nation est grande et plus grands sont ses devoirs. De 1784 à 1866, 30 écoles se sont ouvertes en Italie, grâce aux dons généreux des particuliers et à l'aide des divers gouvernements. Certains d'entre eux, l'État Pontifical par exemple, donnaient l'instruction à tous leurs sourds-muets.

Les vœux, les pétitions, les projets de loi ont beau se succéder devant les Chambres, comme les images d'une lanterne magique, les hommes d'État font toujours, sauf de très légères variantes, la réponse de Cavour au député Buffa qui l'interpellait en 1857. « On ne saurait plus imposer la moindre charge au budget de l'Etat, des provinces ou des communes, déjà grevés outre mesure! » « Bien plus, nous dit l'auteur, on a retiré des subventions à tel ou tel établissement de l'État qui y avait des droits imprescriptibles, acquis et reconnus par tous les gouvernements précédents. — On pardonnait tout cela à une jeune nation faisant des sacrifices nécessaires pour courir vers de nouveaux destins! Nous nous tairions encore, si on ne voyait chaque jour la fortune publique aller se perdre dans des entreprises qui sont un continuel embarras pour les hommes d'état et ont, par surcroît, le malheur de déplaire au suffrage populaire. »

M. Ferreri rend hommage aux efforts des instituteurs de sourds-muets italiens qui se sont efforcés d'attirer sur les sourds-muets l'attention des gouvernants, mais il a le regret de constater que, jusqu'ici, malgré leurs belles promesses et leur bon vouloir, les ministres n'ont rien fait faute d'argent. Il se plaint, qu'on n'ait pas établi une ligne de démarcation suffisante entre les écoles et les hospices, les maisons d'ins-

truction et les établissements de bienfaisance. Cette confusion expliquerait le peu de résultats obtenus en certains cas, par l'enseignement oral. — Il résume l'œuvre salutaire accomplie par les Congrès en faveur de l'enseignement des sourds-muets en Italie. Toutefois il pense que, pour le moment, les Congrès nationaux sont appelés à rendre plus de services que les autres, à cause de la différence des habitudes, des traditions, du langage dans les divers pays. — C'était en 1892.

Le deuxième chapitre est consacré au sourd-muet, avant son instruction. Lorsque l'enfant n'est pas complètement sourd, il y a intérêt pour le maître, rappelle M. Ferreri, à connaître approximativement le degré d'audition de son élève. Malheureusement, comme le dit le docteur Grazzi, « on n'a pas encore trouvé pour mesurer l'ouïe, un instrument aussi précis, aussi scientifiquement exact, que celui que possèdent les oculistes pour mesurer l'acuité visuelle. »

Après avoir énuméré les principales causes de la surdité, l'auteur ajoute : « La série des causes qui donnent lieu au surdi-mutisme ne peut être déterminée, attendu qu'un grand nombre de ces causes est encore ignoré ou discuté en ce qui regarde l'hérédité. »

L'auteur touche en passant à la question de l'enseignement auriculaire. Il me semble qu'à l'heure actuelle la plupart des instituteur peuvent, par rapport à la question de l'enseignement auriculaire, se ranger en deux catégories : ceux qui, par excès de confiance, lui prêtent toutes les vertus, et ceux qui, par excès de défiance, ne lui reconnaissent que peu d'avantages. M. Ferreri me paraît plutôt devoir être rangé parmi ces derniers.

Quand un enfant reste sourd jusqu'à l'âge de 8 à 10 ans, il y a peu de chances de guérison dans la suite. « Tous les auteurs consciencieux, dit Trœltsch, s'accordent à considérer comme incurable, les cas de surdi-mutité invétérés. Ceux qui se flattent d'avoir obtenu de nombreuses guérisons en pareils cas, on dû ou se tromper, ou oublier qu'un grand nombre de sourds conservent un reste d'audition. » Le Dr Hartmann de Berlin n'est pas moins catégorique. « C'est seulement en des cas très rares, dit-il, qu'on peut songer à guérir le surdi-mutisme, c'est-à-dire lorsque la surdité est incomplète et qu'il n'y a pas d'altérations de la caisse du tympan. » Le même docteur déclare que dans le surdi-mutisme acquis il faut abandonner tout espoir de guérison quand la maladie est d'origine cérébrale.

Il n'est pas rare, dit le professeur Ferreri, que le sourd-muet présente des défauts et vices de constitution pouvant être combattus. Une faiblesse générale excessive, la lenteur et la paresse des mouvements, etc... sont autant de défauts qui réclament des soins hygiéniques plus attentifs plus suivis, plus nécessaires dans nos institutions que dans les écoles d'entendants. Il faut combattre aussi ces autres défauts qu'engendre la surdité et qui se traduisent par une respiration bruyante, la tête penchée, les bras pendants, des gémissements inconscients, des bruits pendant la mastication, la lenteur ou le balancement de la démarche, etc.

On a dit souvent, sans s'attacher à le démontrer, que l'absence d'un sens donne aux autres une finesse plus grande. Les sens qui restent au

sourd-muet disait-on, acquièrent un degré exceptionnel de délicatesse et peuvent rendre des services particuliers dans l'éducation. On a tenu le même raisonnement pour les aveugles et on a eu tort, selon nous, dans les deux cas. Telle est aussi l'opinion de M. Ferreri. « Si c'était vrai, dit-il, ce serait une heureuse confirmation de la loi de compensation, mais, en réalité, on rencontre chez le sourd-muet les mêmes gradations de la puissance visuelle que chez les entendants. » Il est même probable, ajouterons-nous, que la population des écoles de sourds-muets est plutôt dans un état d'infériorité à cet égard, si on la compare à la population des autres écoles. De plus, les affections des yeux, au dire de nos oculistes, sont plus fréquentes parmi les élèves de nos écoles que parmi ceux des écoles ordinaires. Ce sont là des faits qui ne sont pas confirmés par nos seules observations, mais qui ont été démontrés par les statistiques du docteur Tscherning, médecin-oculiste de l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris.

Enfin c'est un préjugé de croire que chez les aveugles le toucher est plus subtil que chez les autres enfants. Il est seulement mieux éduqué. C'est du moins ce qui paraît ressortir des expériences entreprises par le Dr Grazzi sur les élèves de l'Institution des aveugles de Florence.

Il est vrai que par l'éducation, la vue peut acquérir un degré de développement extraordinaire. La lecture sur les lèvres en est la preuve. Mais on ne peut espérer que l'œil puisse complètement suppléer l'oreille du sourd et remplacer le sens qui lui manque : et le premier soin de l'instituteur doit être de mesurer exactement le degré d'acuité visuelle de son élève. — L'auteur insiste avec raison sur la nécessité d'étendre les études et les observations sur le développement physique du sourd-muet. La forme du crâne, le développement du thorax, la capacité pulmonaire, le degré de sensibilité tactile, les anomalies des organes de la parole, constituent autant d'indications utiles. Cet examen, auquel nous avons toujours procédé avec le plus grand soin, nous a fourni en maintes circonstances des renseignements de la plus haute importance.

Après l'examen physique, l'examen des facultés intellectuelles et morales est tout indiqué. C'est pourquoi l'auteur nous décrit ici l'état intellectuel et moral du sourd-muet.

On ne saurait comparer le sourd-muet à l'entendant, et l'on ne peut songer à les instruire ensemble, dit M. Ferreri. Ceux dont la famille s'est occupée pendant leur enfance ont l'intelligence beaucoup plus développée que les autres.

Le troisième chapitre est consacré aux soins spéciaux que réclament les conditions physiques, intellectuelles et morales du sourd-muet. Il s'agit d'abord des soins à donner dans la famille. Le professeur Ferreri rappelle l'opinion de Hill ; « 1° Tous les médecins ne possèdent point des connaissances suffisantes pour soigner les maladies de l'oreille ; 2° trop rares sont ceux qui ont pris pour objet de leurs études les maladies de l'oreille et s'en occupent exclusivement. » « Je suis convaincu, a écrit Pendola, que si les médecins savaient soigner une foule de maladies de l'oreille, dans la première enfance, les sourds-muets seraient par la suite moins nombreux. » Et Grazzi explique comment l'ignorance et les pré-

jugés des montagnards, la difficulté et, en certaines saisons, l'impossibilité de consulter les médecins, font comprendre pourquoi les maladies de l'oreille de l'enfance sont plus fréquentes et plus graves dans les régions alpestres que dans les autres régions.

En ce qui touche la question des écoles maternelles pour les sourds-muets, l'auteur répond, encore une fois, par des citations. Il rappelle que lorsque Gallaudet, au Congrès de Milan, demanda la création des écoles maternelles, Marchio répondit fort sagement : « Tant qu'il restera des sourds-muets totalement privés d'instruction, faute de place dans les écoles, une pareille discussion est hors de propos. Donnons d'abord l'instruction indispensable à tous. On verra après. » Au même Congrès Hugentobler exprimait la même opinion sous cette forme qui ne manque pas de saveur ; « Lorsque tous les sourds-muets auront le pain quotidien assuré, alors nous demanderons pour eux du ragoût. »

Ici nous touchons à la question brûlante de l'externat, qui déchaîna au Congrès de Gênes des orages non encore apaisés ; et attira sur les journaux spéciaux une pluie d'encre qui dure encore. Je regarde et je passe, comme le héros de Dante, de peur de m'engager à mon tour sur la pente glissante des personnalités. Que pourrais-je ajouter d'ailleurs, à tout ce qu'on a imprimé là-dessus depuis deux ans?

Parlant des soins qu'on doit donner aux sourds-muets dans les écoles, l'auteur dit très justement que tous ceux qni habitent une institution doivent concourir au développement intellectuel et moral des élèves. Quiconque a affaire aux élèves, à un titre quelconque, doit corriger à 'occasion leurs fautes de langage ou de prononciation, et leur offrir en toute circonstance l'occasion de s'instruire par l'observation des faits, l'usage de la langue courante, l'application des formules usuelles, etc.

La grosse question de l'organisation de l'école est traitée ensuite. Relevons en passant cette judicieuse remarque. Vatter de Francfort, un des plus illustres champions de l'orale pure, dirige une école composée de 27 élèves répartis en 4 sections. Tandis que Heidsiek, le plus remarquable de ses adversaires, en Allemagne, appartient à une école qui compte près de 300 élèves. Rien n'est parfait en ce monde, et les petites écoles ont leurs défauts, comme les grandes, assure notre confrère.

L'auteur se demande quel est l'âge qui convient le mieux pour l'admission des élèves. Après avoir rappelé que Vatter dit 7 ans, Fornari 8 ou 9, il déclare qu'on doit admettre l'enfant lorsque son jugement est suffisamment développé; mais sans nous indiquer le moyen de juger cette capacité. C'est encore là, à notre avis, une de ces questions auxquelles on peut répondre de façons bien différentes, suivant le point de vue auquel on se place. Si on se place uniquement au point de vue de l'enseignement de la parole, sans tenir compte des questions de temps et d'argent, il est évident que plus l'élève sera commencé jeune et meilleurs seront les résultats. Rien de plus logique en ce cas que de créer, comme l'a fait Miss Emma Garrett, en Amérique, un établissement où les jeunes sourds sont reçus sitôt leur infirmité reconnue, dès l'âge de 3 ans, par exemple. En certains établissements de l'Allemagne, où les

études durent 8 ans, et où l'apprentissage du métier se fait généralement à la sortie de l'école, l'âge de 7 ans est également fort logique.

Mais dans les institutions de France et d'Italie, où les études ne durent pas toujours 8 ans, et où les élèves doivent apprendre un métier avant de quitter l'école, l'âge de 9 ans paraît plus propice — de 8 à 10 ans — a-t-on déclaré au Congrès de Milan.

L'auteur se demande ensuite si chaque professeur doit toujours faire la même classe, ou si, au contraire, il doit prendre ses élèves à leur arrivée à l'école pour les suivre jusqu'à la fin de leurs études; et si enfin il convient d'avoir des professeurs spéciaux d'arithmétique, d'histoire et géographie, etc.., comme cela existe pour le dessin, la gymnastique et la religion.

Tout en remarquant qu'il n'est pas applicable dans toutes les écoles, M. Ferreri fait ressortir les avantages de ce dernier système :

1° Une plus grande habileté pour la lecture sur les lèvres.

2° Un enseignement mieux gradué pour chaque matière.

3° Une plus grande activité de la part des élèves et des maîtres.

4° Maîtres et élèves trouvent plus d'attrait à l'étude.

5° Enfin une parfaite unité de méthode.

On se souvient que cette question des maîtres fut longuement discutée au Congrès de Bruxelles, pour arriver à conclure... qu'on ne conclurait point : c'est-a-dire que le mieux en pareille matière dépendait de l'organisation de chaque école (1). On se souvient qu'au même Congrès la discussion sur l'organisation de l'enseignement professionnel, hors de l'école — ou dans l'école — aboutit également à un vote bilatéral. — M. Ferreri, qui est italien, et appartient à une école qui peut donner l'enseignement professionnel à ses élèves, se prononce naturellement pour l'apprentissage dans l'école.

Toutefois, il pose en principe :

1° Que le travail manuel doit servir à l'instruction professionnelle de l'enfant, et ne doit pas être envisagé uniquement au point de vue des bénéfices que l'école en peut retirer.

2° Que cet enseignement ne doit commencer qu'après que les devoirs de la classe sont finis ;

3° Que l'instruction scolaire, qui est le but principal, ne doit point en souffrir.

Ce dernier desideratum me paraît le plus difficile à réaliser complètement, car enfin, on ne saurait demander à l'apprenti qui travaille à l'atelier une partie de sa journée, de donner la même somme d'efforts intellectuels et d'arriver aux mêmes résultats que l'élève qui peut consacrer à l'étude tout son temps, toutes ses forces physiques et intellectuelles.

Le dernier chapitre de l'ouvrage traite de la condition sociale du

(1). — Cette même question a fait l'objet d'un long et intéressant débat dans les *Annales Américaines* (Juin et Octobre 1894). — Voir, à ce sujet, la substantielle analyse et les développements publiés par notre collaborateur A. Legrand, dans le dernier numéro de la *Revue Internationale* (de la page 364 à la page 369).

sourd-muet, et vise certaines habitudes, certaines lois particulières à l'Italie ; il est donc d'un intérêt moins général, quelque curieux que soient d'ailleurs les faits qui y sont relatés. On ne peut lire sans frémir les cruautés dont sont parfois victimes les sourds-muets italiens de la part des agents chargés du recrutement militaire. Et ces abus seraient si faciles à éviter!

A propos du mariage entre sourds-muets, l'auteur rappelle le fameux discours de Graham Bell (1) ; l'opinion du docteur Ladreit de Lacharrière : « La consanguineité augmente l'hérédité dans les mariages consanguins, c'est-à-dire que les germes morbigènes s'additionnent, et ainsi se multiplient les prédispositions aux anomalies de conformation. »

Le nombre des questions agitées dans le livre de M. Ferreri, était tel qu'on ne saurait lui reprocher de n'avoir pas traité à fond chacun de ces points. L'auteur a du moins le mérite d'avoir attiré à nouveau l'attention des maîtres sur ces multiples problèmes, d'avoir rappelé à propos l'opinion autorisée de quelques maîtres éminents d'Allemagne et d'Italie ; d'avoir réuni en un petit volume un nombre considérable de documents pouvant servir à l'étude de notre enseignement.

Nous sommes heureux de lui offrir, de ce chef, nos remerciements et nos félicitations.

Rappelons en terminant que M. Ferreri vient de faire paraître un nouveau volume dont nous espérons pouvoir rendre compte dans un des numéros suivants. En attendant, nous nous empressons de le signaler, l'annonce d'un ouvrage du sous-directeur de l'École de Sienne étant toujours une bonne nouvelle pour ceux qui aiment notre enseignement (1).

MARIUS DUPONT.

(1) Marriage, an addres to the deaf. V. *Revue Internationale*, page 219, tome VII.

(1) « Il Sordomuto e la sua educazione. » *Le sourd-muet et son éducation*. Vol 1. Pédagogie. Prix : 1 fr. 50. S'adresser à l'*Educazione* de Sienne.

---

## OUVRAGES REÇUS

Conférence donnée à l'Hôtel de Ville de Dijon, le 17 mars 1895, par M. d'Hugues, professeur à la Faculté des lettres, en faveur de l'Institut des sourds-muets de Dijon.

La Ensenanza del sordomudo segun el metodo oral, par le Dr F. Barbéra, Valencia 1895.

Report of the New-Jersey Schoof for Deaf-Mutes 1893-1894. Trenton, 1894.

Gallaudet College (for the deaf) 1894-1895. Washington 1895.

The annual report of the Board of directors of the Pensylvania institution for the deaf and dumb, for the year 1892-1893. Philadelphia, 1894.

The annual report of the board of... etc... for the year 1893-1894. Philadelphia, 1895.

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté,** comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète;** produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon,* à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites,** etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

**GRANULES**
**De CATILLON**
1 milligr. d'**Extrait titré** de

# STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie,** la **Dyspnée,** l'**Oppression,** les **Œdèmes,** les accès d'**Angine de poitrine,** etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

PRODUITS PHARMACEUTIQUES

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté*. Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'**hydrogène sulfuré** et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

**ONZIÈME ANNÉE**

**Nos 3 et 4. — JUIN-JUILLET 1895**

**Sommaire**

*Pour les sourds-muets d'Italie.* **Marius Dupont.** — *La Parole dans la première année d'enseignement au sourd-muet* (suite). **B. Thollon.** — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets.* (suite et fin). **A. Legrand.** — *Historique de la méthode auriculaire.* **A. Boyer.** — VARIÉTÉ. *Les cinq jours de service militaire d'un sourd-muet.* **V. Lagier.** — NÉCROLOGIE. *M. Martin Etcheverry; Henry Remy; Mlle Nicolle.* **A. D.** — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **Pautré. Legrand. Danjou.** — BIBLIOGRAPHIE. **A. Dubranle. Danjou.** — *Ouvrages reçus.*

**PARIS**

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

**3, rue Racine, 3**

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X. — Nos 3 et 4. Juin-Juillet 1895.

# POUR LES SOURDS-MUETS D'ITALIE

Le dernier opuscule de mon maître et ami le professeur Pascal Fornari, le savant directeur de l'École Normale de Milan, est adressé à Sa Majesté la reine Marguerite qui, en ces derniers temps, a honoré de sa visite plusieurs Institutions italiennes, et donné des preuves de l'intérêt qu'elle porte aux sourds-muets de ce pays.

Les recommandations adressées en faveur des sourds-muets à leurs parents, aux prêtres, aux instituteurs, etc., par le professeur Fornari, constituent, pour les sourds-muets sans instruction, le plus éloquent des plaidoyers (1).

L'auteur a joint, à chaque exemplaire de l'ouvrage, une élégante copie de la lettre par laquelle la gracieuse souveraine lui faisait annoncer qu'elles acceptait la dédicace de son œuvre.

Comme l'indique le titre, il s'agit de conseils et d'instructions adressés, par un maître de grand savoir et de haute expérience aux parents, aux prêtres, aux directrices d'asile, aux instituteurs primaires et à tous les gens de bien.

L'idée n'est point nouvelle.

Nos auteurs classiques l'ont plus ou moins effleurée. Récemment, un de nos collègues a essayé de la réaliser dans son *Livre des mères* et elle avait guidé, il y a quelques années, en Amérique, l'auteur d'une brochure qui avait pour titre : *Practical hints to parents concerning the preliminary home-training of young Deaf-Children* (2).

(1) *Il Sordomuto raccomandato ai Génitori, agli Ecclésiastici*, alle direttrice d'asili d'infanzia, ai maestri di scuola e ad ogni persona d'abbene. — Istruzioni e consigli di P. FORNARI directore della R. Scuola normale, etc... Prix 0 fr. 20 à l'École Royale de Milan.

(2) By Joseph C. Gordon. Washington 1886.

En Allemagne, l'éminent directeur de l'Institution de Berlin, Walther, a publié également des instructions pour ceux qui voudraient s'occuper des sourds-muets avant leur entrée à l'école : *Anleitung für Volksschusllehrer zur Behandlung taubstummen Kinder vor deren Eintritt in eine Taubstummenanstalt.* Berlin 1881. Et bien avant lui Jäger : *Ueber die Behandlung welche Blinden und Taubstummen Kindern hauptsächlich bis zu ihrem achten Lebensjahre im Kreise ihrer Familien und an ihrem Wohnorten überhaupt zu theil werden sollte* (1). Stuttgard, 1830.

Rappelons enfin, sans parler des autres, la brochure de J. Vatter, le Maître de Francfort : *Die Taubstummenpflege* (Gotha, 1891), article écrit pour la *Zimmers Handbibliothek der prakhischen Theologie*, et publié en même temps en brochure. « Ce livre veut être en première ligne un guide et un conseiller pour les ecclésiastiques et les instituteurs primaires dans leurs relations avec les sourds-muets. Il donne, en outre, d'excellentes indications aux parents des enfants sourds-muets pour tout ce qui concerne les soins corporels et l'éducation. »

En Italie, l'abbé Tarra a parlé lui aussi *des meilleurs moyens de préparer le sourd-muet à l'instruction qu'il doit recevoir à l'école, etc.* Milan 1860. — Et notre Congrès national de Bordeaux a discuté la question, en 1881, au point de vue pédagogique.

Mais je dois à la vérité de dire que le professeur P. Fornari me paraît avoir été plus heureux que bon nombre de ses devanciers.

La nouvelle œuvre rappelle, par plus d'un point, le fameux opuscule de Hirsch de Rotterdam « Conseils aux parents, etc. » (traduit par Snyckers), et ce n'est pas de ma part un mince éloge.

« *Il Sordomuto Raccomandato.* Le Sourd-muet *recommandé* est un petit livre ingénieux, simple, succinct, comme il convient à une œuvre de vulgarisation ; et le maître

(1) Nous empruntons les titres de ces deux ouvrages à l'*Educazione* de Sienne.

italien, un profond érudit, a prouvé une fois de plus la souplesse de son talent en montrant qu'il savait se mettre à la portée de toutes les intelligences.

Ce n'est point la première fois qu'il élève la voix en faveur des sourds-muets sans instruction : maintes fois, hélas ! il eut l'occasion de se faire leur avocat et de plaider la cause de ces déshérités dans un pays où les écoles sont trop rares (1). Jamais peut-être il ne fut mieux inspiré !

L'ouvrage se divise en quatre parties bien distinctes :

Dans la première, l'auteur nous montre *le sourd-muet tel qu'il est.*

Dans la seconde, il dit les *devoirs qui incombent aux parents.*

Dans la troisième, il montre *ce que peuvent faire pour le sourd-muet*, *un instituteur communal*, *une directrice d'asile.*

Dans la quatrième partie, il indique les *services que lui peuvent rendre les prêtres* et *les personnes bien intentionnées.*

Un bref aperçu *historique*, une sorte de vue de notre histoire à vol d'oiseau, termine l'ouvrage, lequel n'a pas en tout trente-cinq pages, et prouve une fois de plus que ce n'est point à leur grosseur qu'il convient de juger les livres.

L'opuscule de P. Fornari est mieux qu'un bon livre, c'est une bonne action. C'est un éloquent cri de pitié poussé en faveur des sourds-muets italiens.

Sous les manifestations d'un esprit piquant et léger, comme sous les dehors d'une ironie amère, l'auteur laisse percer la tristesse profonde que lui inspire le sort des sourds-muets privés d'instruction.

« Dans notre belle Italie, il y a une forte colonie de sauvages, qui vivent sans savoir pourquoi et meurent sans se douter qu'ils furent des hommes. Ce sont des sourds-muets sans instruction, et la statistique en avoue plus de quinze mille. »

(1) *Le sourd-muet sans instruction* — ses droits. — Discours d'ouverture du Cours normal de l'école de Milan. — 1893.

Ainsi commence ce livre, et voici comment il finit : « En Norvège, on a proclamé l'instruction obligatoire pour tous les sourds-muets ; la Belgique instruit tous les siens ; l'Allemagne presque tous ; la France et l'Autriche de même..... L'Italie sur ce point ne dépasse guère que l'Espagne, la Grèce et la Turquie... Voilà qui est humiliant ! »

Si l'on songe que cet émouvant appel s'adresse à la reine d'Italie elle-même, on conviendra que le professeur Fornari à quelque mérite à réclamer avec telle énergie le droit à l'instruction gratuite pour nos déshérités.

C'est, dit-il, un devoir social, un devoir qui s'impose à tous les gouvernements.

On a décrété l'instruction obligatoire pour tous les enfants sauf pour les sourds-muets. Autant dire que tous auront du pain, excepté ceux qui en auront le plus besoin.

Le premier chapitre nous présente un tableau ou plutôt un croquis du surdi-mutisme et de ses conséquences. L'auteur s'efforce de résumer en quelques lignes les notions élémentaires les plus indispensables. C'est la méthode suivie dans tout cet ouvrage, en raison même des lecteurs auxquels il s'adresse. Que les instituteurs de sourds-muets n'y cherchent donc pas de nouveautés.

*Origine de la surdité — degrés de surdité — muets, sourds, idiots, arriérés — Comment on reconnaît la surdité ? — État mental du sourd-muet — moyens de communication. — Valeur des signes — leurs défauts — l'aveugle et le sourd-muet. — Comment pense le sourd-muet — son caractère — sa position sociale* — Tels sont les points que l'auteur a traités au passage en y apportant parfois cette pointe d'originalité qui est comme la caractéristique de son talent.

« Le sourd-muet sans instruction, dit M. Fornari, pense et raisonne, certainement, mais dans des limites très restreintes par suite de son isolement, de l'imperfection de ses moyens de communication et faute de stimulant.

Profondément égoïste — c'est bien naturel — il se montre incapable de générosité spontanée. Fort irascible, lorsqu'on le contrarie, il devient vindicatif.

Inconscient des dangers, il s'y expose facilement.

Cruel avec les animaux, il s'amuse à martyriser des oiseaux sans donner le moindre signe de pitié ! Lui-même supporte les maux physiques, sans se plaindre, plus facilement que les autres enfants de son âge. Il mange beaucoup et avec voracité : il dévore...

Il devient à la longue mélancolique et soupçonneux.

On ignore s'il a connaissance des relations de parenté. — Le phénomène de la mort est pour lui chose inconnue. D'aspirations spirituelles point.

Traité avec douceur, il devient affectueux. Dans ce cas il peut même devenir docile et reconnaissant. Il aime avec une passion sauvage ; il est d'une jalousie féroce. Il n'a pas le sentiment du beau et témoigne parfois de goûts étranges. »

« Dans la famille il est négligé et c'est à peine si on le tolère. Il se croit victime de ses frères et sœurs... Il est le jouet de autres, s'en aperçoit et s'en fâche. Il voit rire autour de lui et il en ignore le motif ; les autres se divertissent, sont gais, lui n'y comprend rien.

...A l'atelier son patron s'impatiente de voir qu'il n'est pas compris alors qu'il s'explique peut-être mal. Le sourd-muet est repoussé, maltraité, le plus souvent sans savoir pourquoi, et il s'en irrite.

C'est bien autre chose quand il s'agit de se placer. — On lui ferme les portes des ateliers, des magasins, simplement parce qu'il est sourd-muet.

Il est moins payé que les autres ouvriers, pour le même motif. Parfois, tout en travaillant mieux, il gagne deux fois moins que son voisin. »

Dans le chapitre sur les devoirs des parents, l'auteur traite la question au triple point de vue de l'éducation *intellectuelle*, de l'éducation *morale*, et de l'éducation *physique*. C'est le chapitre le plus important et le plus remarquable de l'ouvrage et il convient de le citer en entier :

« Le premier devoir des parents est de consulter un médecin spécialiste aussitôt qu'ils s'aperçoivent que leur enfant n'entend pas. — Rendre l'ouïe à son enfant c'est

presque lui donner une seconde fois la vie. — Se méfier toutefois des charlatans et autres parasites qui vivent sur les misères humaines.

Si l'enfant qui devient sourd connaît déjà sa langue, on s'efforcera de la lui conserver, en l'habituant à comprendre au mouvement des lèvres et en corrigeant — toujours avec douceur — ses fautes de langue ou de parole.

La chose est difficile, mais non impossible, et puis c'est un devoir.

Dans les cas de surdité imparfaite, l'ouïe peut être améliorée par l'emploi des cornets acoustiques et des exercices spéciaux. — Consultez, à ce sujet, le directeur de l'Institution de sourds-muets la plus proche.

*Surdité sans espérance.* — L'espérance ne meurt jamais complètement dans le cœur des parents — et pourtant de pareilles illusions peuvent faire grand tort à l'éducation de l'enfant.

*Education.* — Quand il s'agit d'éducation, de deux choses l'une :

Ou le jeune sourd appartient à des parents pauvres, auquel cas il est abandonné ou maltraité ; — ou il appartient à une famille riche et il acquiert maints défauts, parce que ses parents (surtout sa mère), touchés de sa disgrâce, non seulement contentent chacun de ses caprices, et lui donneraient volontiers la lune, comme on dit, mais encore lui tolèrent tout, si bien qu'il devient un véritable tyran pour toute la famille. — Cette pitié exagérée est fondée sur ce préjugé que le sourd-muet souffre. — Mais la surdité n'est pas un mal qui fasse souffrir !

*Méthode d'éducation.* — Douceur et fermeté : Non doit être non, inexorablement. Un ordre donné doit être exécuté. — Ne craignez point d'être trop sévères, pourvu que vous soyez justes. — Et surtout que l'un des parents n'aille point défaire ce que l'autre a fait. — L'accord est plus nécessaire encore devant le sourd-muet que devant l'entendant. — En face de lui les parents doivent être toujours égaux, toujours conséquents, comme le Destin.

*Moyens coercitifs.* — Une affabilité souriante prise pour règle, rend plus efficace la sévérité exceptionnelle; un visage sévère ou triste suffit souvent à le corriger. — Mettez l'impertinent dans un coin, le visage au mur, ou à genoux; — privez-le d'une chose qu'il aime; — et, s'il le faut, deux gifles données à propos seront du meilleur effet. — L'exclusion absolue des peines corporelles de l'éducation de famille, est une fantaisie de pédagogues abstraits, de pédagogues de cabinet.

Dans l'éducation du sourd, où l'on manque de ce puissant auxiliaire qui est la parole, il est tel cas où le châtiment corporel peut seul y suppléer. — Mais surtout gardez-vous d'en abuser : *Indignez-vous*, dit l'Ecriture, *mais ne péchez point.* — Du reste, moins on usera de ces châtiments plus ils seront efficaces dans le cas où on serait obligé d'y avoir recours (1).

Une défense faite, un ordre donné doit être accompagné d'une expression de visage, d'un geste toujours énergique, je dirai presque théâtral puisque sur le sourd-muet c'est surtout par la vue qu'on peut exercer une influence.

*Moyens de communications.* — Que la parole accompagne toujours les signes que vous empruntez à son langage primitif pour communiquer avec lui. De cette manière :

1° On attire son attention sur les mouvements des organes vocaux.

2° On l'amène à concevoir qu'il existe un autre moyen de communication, plus commode.

(1) On me permettra de faire remarquer qu'il s'agit ici de l'éducation du sourd-muet en bas âge, dans sa famille, et nullement de son éducation à l'école, où le principe du châtiment corporel n'est admissible à aucun degré

Le Professeur P. Fornari, tout en admettant que le père de famille puisse parfois avoir recours à des moyens de répression violente a soin d'ajouter qu'il en faut user le moins possible.

Que si sa théorie paraît un peu choquante à nos oreilles françaises, laissons le soin de lui jeter la pierre à ceux qui n'ont jamais péché; je veux dire aux pères de famille qui ont fait l'éducation d'enfants en bas âge, sans jamais avoir besoin de recourir à des moyens coercitifs.

Enfin, je trouve dans un manuel classique d'instruction morale, ce conseil qui peut servir de règle. « Les parents doivent éviter *autant que possible* de frapper leurs enfants. » N'est-ce pas, à peu de chose près, ce que demande P. Fornari? —

M. D.

3° Par sympathie il essaie d'imiter ces mouvements ou tout au moins ses muscles sont prédisposés à l'imitation.

4° A la fin il arrivera, tant bien que mal, à lire sur vos lèvres sans le secours des signes.

Et de fait, si, tandis qu'on indique d'un geste l'action ou l'objet, on prononce visiblement et distinctement :

*Va — viens — lève-toi — méchant ! — bien ! — l'eau — pain — vin — œuf — lait*, etc... les images optiques de ces mots sont si diverses, qu'à la longue non seulement elles doivent se graver dans son cerveau comme impressions visuelles, mais qu'elles doivent en outre provoquer de la part des muscles de la bouche l'initiative de mouvements analogues, associés à l'idée que chacun de ces mots représente.

C'est là le véritable fondement de la lecture sur les lèvres inconsciente, et une précieuse acquisition en vue de l'éducation et de l'instruction du sourd-muet par la parole.

*Education morale.* — La discipline en est la base. L'ordre, la régularité, l'obéissance en sont les points principaux. Le sourd-muet doit avoir de l'ordre, non seulement pour les objets qui lui appartiennent, mais encore pour ceux des autres; il ne les touchera pas s'il ne doit point les toucher; replacera les objets dont il se sera servi; respectera ce qui appartient à ses frères et sœurs, etc... On veillera à la régularité des actions quotidiennes, lever, repas, coucher, etc. « Il faut se rendre compte des véritables besoins de l'enfant, a dit Hirsch, et ne pas en retarder la satisfaction sans un motif évident; mais l'on se gardera de céder à des désirs peu raisonnables et il importe de ne point satisfaire des caprices. »

On évitera de le traiter avec partialité devant ses frères et sœurs. Il arrive trop souvent qu'émus de pitié par sa disgrâce, les parents ont pour lui, en compensation, des condescendances exagérées, des préférences injustes. Réfléchissez-donc, ô parents, que le malheur, à cet âge, est tout entier pour vous et que votre jeune sourd-muet n'en souffre nullement. Et, sous prétexte qu'il est sourd, n'allez point user votre autorité à force de le caresser. Malheur à vous, si l'enfant s'imagine avoir des droits à votre prédilection!

Tâchez que l'obéissance ne se produise pas seulement en vue d'une récompense, ou par la seule crainte du châtiment : Certes toute loi veut une sanction : — et le *Code civil* est accompagné du *Code pénal* — mais c'est affaire à l'éducateur de créer le sentiment de l'obéissance par *respect* pour l'*ordre* donné par un *supérieur :* trois mots, trois idées qu'il faut faire pénétrer dans l'esprit du jeune sourd.

Ayez pour lui une *affection élevée* qui ne se laisse pas dominer; tel un bon cocher ne frappe jamais ses chevaux, mais, du haut de son siège, il les incite d'une voix caressante, tenant les rênes d'une main tandis que de l'autre il agite son fouet, comme pour jouer.

Ayez pour lui une affection à la fois *juste* et *bienveillante*, qui engendre l'estime et l'affection.

Ayez, au besoin, une affection *sérieuse* et *sévère*.

Songez que le sourd-muet est d'une malignité précoce : s'il s'aperçoit de votre faiblesse, il vous traitera par-dessus jambe, ce qui est d'autant plus dangereux pour lui, qu'un puissant moyen de correction vous manque, la parole. Recourir aux remèdes héroïques, pour parler comme les médecins, est également dangereux; avec l'entendant, en effet, on peut, par les paroles qui l'accompagnent, expliquer très bien la raison du châtiment, tandis que pour le sourd-muet, le châtiment apparaît le plus souvent avec la brutalité de la violence. — Prévenez donc, prévenez toujours, afin de n'être pas obligé de réprimer ensuite brutalement, au moins en apparence.

L'éducation des qualités affectives du jeune sourd-muet peut trouver son point de départ dans un défaut fréquent chez les jeunes sourds et qui consiste à tourmenter les animaux. Si vous avez un chat ou un petit chien, apprenez-lui à les caresser. S'il lui arrivait, par exemple, de leur tirer la queue, tirez-lui l'oreille et faites-lui comprendre qu'il vient de faire subir le même traitement à la pauvre bête. Profitez de toute occasion, une bête malade, blessée, battue, pour lui faire comprendre que les animaux ressentent les mêmes maux, souffrent les mêmes douleurs que les personnes. S'il est

vrai, le dicton prétendant que qui est cruel aux bêtes n'est pas tendre pour ses semblables, la réciproque est plus vraie encore : celui qui a pitié des bêtes, est sensible aux maux de son prochain quoiqu'en puissent dire les amateurs d'antithèse par contradiction. Et de fait, en quoi consiste la pitié? A imaginer la douleur d'autrui et à l'éprouver soi-même, par contre-coup : d'où le mot si exact et si expressif de *condoléance*. Mais cela même est affaire d'éducation, attendu que l'homme est naturellement égoïste, comme il est naturellement sauvage.

Plus tard, l'élevage d'un oiseau, confié à ses soins, peut aider beaucoup au développement des facultés affectives du sourd. Élever un oiselet et lui rendre plus tard la liberté, c'est combattre le sentiment de l'égoïsme et faire naître les idées de générosité et de justice. Recueillir les miettes de pain qui tombent de la table, et les jeter sur la neige aux passereaux, c'est éduquer la charité! Après ces exercices, le morceau de pain, l'aumône, donnée au pauvre qui tend la main sur le pas de la porte, aura une haute signification, même pour le sourd-muet...

Apprenons-lui de bonne heure à respecter le sentiment de la propriété d'autrui.

Mais je ne crois pas qu'il arrivera jamais de lui-même à céder à un autre un objet qu'il possède et qui lui est cher, sans espoir de compensation, et pour la seule satisfaction de faire plaisir. Il n'est pourtant pas impossible de l'y amener, si l'occasion s'en présente et si son esprit est bien disposé! Il est possible également de faire naître en lui cette autre vertu qui prédispose à la générosité et qu'on nomme la reconnaissance. Les occasions ne manqueront pas et on en peut inventer. Sa petite sœur a-t-elle donné son ballon au sourd-muet? Apprenez-lui à rendre tout au moins un baiser; et plus tard à donner un autre objet en échange. Veillez à ce que le sourd-muet remercie chaque fois qu'il reçoit quelque chose.

Aux enfants qui entendent on fait dire *merci!* à lui, faites-lui envoyer un baiser du bout des lèvres.

Dans les cas ordinaires un simulacre de baiser suffira ; dans les cas extraordinaires, il embrassera effectivement. Qu'il apprenne à embrasser son père, sa mère, les membres de sa famille, ceux à qui il doit le respect. Lorsque l'entendant dit « bonjour, au revoir », que fait-il? sinon un acte de respectueuse salutation que l'éducation lui a appris; que le sourd-muet apprenne à donner à son baiser la même signification. »...

Ici l'auteur indique comment on peut faire naître et développer chez le sourd-muet le sentiment de la *pudeur* ; il touche à l'*éducation religieuse*, rappelle l'utilité du *travail* et les dangers de l'oisiveté, puis il traite longuement de l'*éducation physique*. Dans ce dernier chapitre, il indique les précautions à prendre pour conserver au sourd-mnet une bonne santé et le préserver autant que possible des maladies et des infirmités qui le guettent.

Hygiène des poumons, hygiène de l'oreille, hygiène des yeux (ces organes si importants, pour celui qui souffre déjà de la privation de l'ouïe), tout cela est rapidement énoncé par l'auteur. Mais il est encore un passage qu'il nous faut citer.

« Par suite de la privation de l'ouïe, le sourd est sujet à une foule de petits inconvénients, trop naturels pour lui malheureusement ; respirer avec bruit, grimacer, traîner les pieds en marchant.

Ce dernier défaut est, on peut le dire, général, comme celui qui pousse le sourd-muet, quand il prend par exemple un livre sur une table, à ne point le lever verticalement, mais à le tirer vers lui et à le traîner parfois jusqu'au bord de la table. Cela s'explique par la tendance qu'il a à prolonger la sensation du toucher. On lui fera donc faire des exercices de marche en levant les pieds, le corps droit, les bras de même, d'autant qu'un autre de ses défauts consiste dans l'allure simiesque, le dos voûté, les bras ballants.

Tous ces défauts, peuvent et doivent être corrigés en lui montrant ce qu'il doit faire, en lui faisant honte, en se moquant de lui par l'exagération même de son défaut. Car le

sourd-muet a lui aussi beaucoup d'amour-propre : il faut savoir le mettre à profit en temps et lieu. »

A propos des écoles communales, des asiles et des écoles maternelles, P. Fornari rappelle l'utopie de Graser et Blanchet sur l'enseignement simultané. Il donne aux instituteurs de judicieux avis, marqués au coin de sa vieille expérience. Il montre comment on peut, à l'école primaire, enseigner aux sourd-muets le dessin, l'écriture, même un peu de calcul; faire de l'enseignement objectif; apprendre la lecture sur les lèvres et conserver la parole aux enfants devenus sourds, — en se gardant toutefois d'apprendre à parler aux sourd-muets de naissance, — il faut, pour le délicat travail de l'articulation tout un bagage de connaissances spéciales qu'on ne saurait exiger des instituteurs primaires.

Les ecclésiastiques et toutes les personnes dévouées aux sourds-muets, consulteront avec fruit le chapitre suivant qui les concerne.

Je m'arrête, en ayant assez dit, je pense, pour justifier les éloges que je faisais du livre de Fornari, au début de cet article. Toutefois je veux, avant de finir, féliciter l'éminent professeur de la vaillance avec laquelle il défend la cause des malheureux sourd-muets sans instruction.

L'autre mois encore, P. Fornari adressait au Ministre de l'Instruction publique du roi Humbert une lettre ouverte en faveur de ces enfants doublement déshérités, par la Nature qui leur refusa l'ouïe, et par la Société qui leur refuse l'instruction.

Il ne m'appartient pas, et je n'ai d'ailleurs nulle envie, de juger le plan financier qui, suivant le professeur italien, permettrait de donner à tous les sourds-muets l'instruction à laquelle ils ont droit. Mais je suis heureux de le féliciter, avec tout le monde, du talent et de la persévérance dont il fait preuve. Il a déclaré la guerre à l'ignorance. C'est son *delenda est Carthago* et il poursuit son œuvre à travers les orages de la polémique et des Congrès.

Continuez, cher maître, continuez sans trève, ni relâche, à réclamer cette œuvre de réparation et de justice; et vous

aurez droit à la reconnaissance des sourd-muets italiens et à l'estime des maîtres de tous les pays.

MARIUS DUPONT.

(Novembre 1894.)

---

# LA PAROLE

DANS LA

# PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT DU SOURD-MUET

(*Suite*)

---

## II. — *La liaison des mots*

Il est des phrases dans lesquelles les mots s'ajoutent les uns aux autres sans difficulté :

*Ne lis pas si vite.*
*Je suis malade.*
*J'ai mis mon cahier dans ma case.*

Chacune de ces phrases étant composée de mots qui commencent par une consonne et qui se terminent par une voyelle (les consonnes finales qui ne se prononcent pas sont de simples signes orthographiques et n'existent pas dans la phrase parlée) constitue une réunion de syllabes simples juxtaposées. Il suffira de veiller à ce que l'élève n'introduise ni pause, ni inspiration entre les mots d'une même phrase et de faire observer le débit pour que cette phrase soit prononcée convenablement :

Ne lis pas si vite.
Je suis malade, etc.

Mais le plus souvent la liaison des mots est moins simple que dans les exemples qui précèdent. Les phrases analogues aux suivantes ne sont pas rares :

*Va au lit.*
*J'ai mal à la tête.*
*Ce couteau ne coupe pas.*
*Je vous aime beaucoup.*

En s'ajoutant les uns aux autres les mots amènent ici des rencontres de voyelles (v*a au*...), de consonnes et de voyelles (ma*l à*...), de consonnes entre elles (... cou*p*e *p*as ; ai*m*e *b*eaucoup), qui présentent souvent de sérieuses difficultés. Ces rencontres introduisent dans la phrase des syllabes complexes dont il est indispensable de faire une étude spéciale.

On peut distinguer trois cas dans ces liaisons difficiles :

1° La rencontre d'une consonne finale et d'une voyelle isolée ou initiale ;

2° La rencontre de deux voyelles (l'une est finale ; l'autre, isolée ou initiale) ;

3° La rencontre de deux consonnes (l'une est finale ; l'autre, isolée ou initiale).

a) **Rencontre d'une consonne finale et d'une voyelle isolée ou initiale.** — C'est le cas visé par l'instituteur quand il recommande à ses élèves de « faire la liaison ». Il a été étudié d'une façon très complète par M. Goguillot, dans le chapitre de son ouvrage qui a pour titre : *Liaision et élision* (1). Nous ne pouvons mieux faire que d'y renvoyer le lecteur.

b) **Rencontre de deux voyelles.** — 1° *Les deux voyelles sont identiques :*

V*a à* la cave.
D. a reç*u u*ne lettre.
Ma mère tire l'*eau au* puits.
L. *a a*perçu son papa.

(1) Goguillot. Ouv. cité, p. 300.

L'élève a une tendance à ne prononcer que l'une des deux voyelles en la prolongeant. Il dit : « va la cave. » Ou bien il articule deux fois la voyelle, mais sans l'attaquer nettement la deuxième fois, de sorte qu'on entend plutôt une voyelle unique renforcée, vers le milieu de sa durée, d'un « crescendo » brusque dont l'effet est fort désagréable.

2° *Les voyelles sont différentes.* — L'élève a à éviter deux sortes de défauts les uns visant la *pureté des sons ;* les autres, le *rythme de la phrase.*

Lorsque les voyelles mises en présence exigent des muscles de la phonation un effort à peu près égal et un mécanisme bien différent (*a-eu*), leur pureté souffre peu de leur rencontre :

Je viens en classe *à heu*re fixe.

Dans ce cas, il faut cependant veiller à ce que les deux voyelles ne soient pas reliées par un son de transition. Cela peut se produire de deux façons. Ou bien les organes phonateurs de l'élève quittent la position qui correspond à la première voyelle avant de cesser d'émettre la voix ; ou bien l'attaque de la deuxième voyelle se produit avant que ces organes aient pris la position qui lui convient.

Mais si la tension des muscles dans l'articulation des deux voyelles mises en présence offre une opposition trop nette (*a-ou*) ou bien si leur mécanisme est trop voisin (*ou-u*), on doit se préoccuper de vaincre deux nouvelles difficultés.

Dans le premier cas, en effet :

Aimes-tu mieux pap*a ou* maman ?
*Où as*-tu mis la règle ?

l'élève tend à articuler la deuxième voyelle avec la tension musculaire qui correspond à la première (*ou* est assourdi ; *a*, rendu criard).

Dans le deuxième cas :

Tu prendras l'omnibus *ou u*ne voiture,

l'élève émet deux fois la première voyelle, ou deux fois la seconde, à moins qu'il ne les remplace l'une et l'autre par un son intermédiaire se rapprochant de toutes deux.

Pour le rythme, deux difficultés se présentent. Si les deux voyelles qui se rencontrent peuvent former une diphtongue connue, l'élève les rapproche assez pour qu'on entende en réalité cette diphtongue :

*Où as*-tu mis la règle ? (ou + a = oi).
Ma sœur Marie *a* 2 ans (i + a = ia-Maria.)

Si les deux voyelles ne peuvent former une diphtongue (o-è), la même tendance les rapproche, au point de rompre le rythme de la phrase et de former ce qu'on pourrait appeler une *pseudo-diphtongue :*

Le lavabo est *là-haut.*

Tous les défauts que nous venons de passer en revue peuvent être corrigés — *ou mieux, évités préventivement* — au moyen des exercices suivants :

1° Faire émettre une voyelle, en l'attaquant nettement, une, deux, trois fois dans une seule expiration :

a———a—
a—a—a—
a—a—a—a—

2° Faire alterner deux voyelles une, deux, trois fois dans une seule expiration :

a———o———
a—o—a—o———
a—o—a—o—a—o—

3° Faire alterner trois voyelles, en prenant les mêmes précautions :

a——o——ou——
a—o—ou—a—o—ou—

4° Former avec toutes les voyelles connues un tableau dans lequel leur ordre de succession varie, et le faire répéter fréquemment :

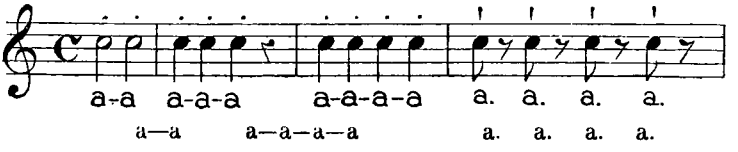
a, o, ou, eu, u, é, i.
a, ou, o, u, eu, i, è.
a, i, o, è, u, ou, eu (1).

(1) Il est inutile de faire écrire ce tableau, il suffit de le dicter et de le faire répéter de temps en temps.

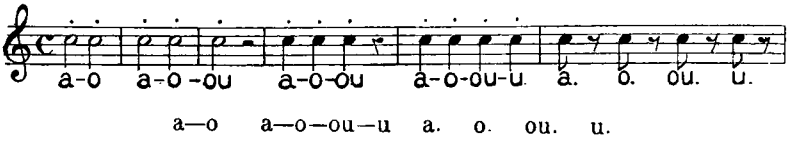
Les exercices qui précèdent habituent l'élève à l'effort musculaire qui convient à chaque voyelle, et l'amènent assez vite à les émettre, sans hésitation, avec une netteté convenable. Ils visent surtout la pureté du son. On préparera le rythme de la phrase de la façon suivante :

1° On fera émettre une voyelle en observant la mesure et en lui donnant la valeur d'une « blanche », puis d'une « noire ».

Supposez que chacun des groupes suivants corresponde à une mesure à quatre temps : dans le premier la voyelle a la valeur d'une blanche ; dans le deuxième elle vaut une noire et dans le troisième, si l'on intercale une légère pause entre chaque voyelle, celle-ci a la durée d'une croche.




2° On fait alterner deux, quatre voyelles, en battant la mesure comme plus haut :




3° On fait articuler une voyelle plusieurs fois dans une seule expiration en en variant la durée. Soit une mesure à quatre temps pendant laquelle on articule **a** trois fois. Deux des voyelles ont dans cette mesure la valeur d'une noire ; l'autre vaut une blanche :

a—a—a

On peut mettre la blanche au commencement, au milieu, puis à la fin.

On peut enfin préparer l'accentuation en faisant émettre la même voyelle à des intensités différentes. La notation suivante donnera une idée assez exacte de l'exercice :

a.**a**—**a**.a—a.**a** a—aaa, etc. (1)

(1) M. Fornari qui se préoccupe, dans l'intonation, de la hauteur plutôt que de

Il ne faudrait pas se laisser effrayer par l'énumération de ces exercices et croire qu'ils absorbent beaucoup de temps. En y revenant chaque jour, il suffit de leur consacrer quelques minutes pour obtenir de bons résultats. Ajoutés à tous ceux que nous avons cités au chapitre précédent, ils constituent sans doute une tâche assez lourde pour le maître et pour l'élève ! Mais ils laissent néanmoins une large place à l'enseignement maternel, — nous le montrerons plus loin.

Et si, à mesure qu'une nouvelle voyelle est enseignée, on l'introduit dans cette longue série d'exercices, n'est-il pas évident que son émission aura vite acquis une sûreté suffisante pour que le sourd-parlant ne soit pas embarrassé lorsqu'il la rencontrera dans cette phrase, quelle que soit la place qu'elle y occupe.

c) **Rencontre de deux consonnes.** — M. Goguillot a exposé, avec beaucoup de détails, la façon dont se comportent deux consonnes qui se suivent, lorsqu'elles appartiennent au même mot. Et il a cru pouvoir ajouter : « Toutes les observations que nous faisons ici sur l'accouplement de deux consonnes dans le corps des mots s'appliquent aux contacts de consonnes qui se produisent entre deux mots (1). »

Cette assimilation, ainsi que les principes sur lesquels M. Goguillot a appuyé toutes ses remarques, nous paraissent très discutables. Nous allons essayer de le prouver.

Afin d'être aussi clair que possible dans notre démonstration, et de permettre à nos lecteurs de juger du degré de généralité des règles que nous aurons à citer ou à formuler, nous avons pensé qu'il ne serait pas inutile de placer sous leurs yeux un tableau synoptique contenant toutes les rencontres de consonnes qui peuvent se produire.

l'intensité des sons, préfère à cette notation que nous lui empruntons, celle qui suit :

$$\frac{a}{a} \quad \frac{a}{a} \quad \frac{a}{a\ a} \quad \frac{a\ a}{a}$$

Il fait de plus remarquer qu'on rend l'exercice plus facile et moins pénible en ajoutant une consonne à la voyelle :

$$\frac{pa}{pa} \quad \frac{pa}{pa}, \text{ etc}$$

(*Inseignamento della parola*, p. 209.)

(1) Goguillot. Ouv. cité, p. 256 (renvoi).

| | | 2 *Labiales.* | 1 *Labiale* + 1 *Linguale.* | 1 *Labiale* + 1 *Gutturale.* | 2 *Linguales* | 1 *Linguale* + 1 *Labiale* | 1 *Linguale* + 1 *Gutturale.* | 2 *Gutturales* | 1 *Gutturale* + 1 *Labiale* | 1 *Gutturale* + 1 *Linguale.* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 *Muettes.* | 2 *Explosives.* | **p-p** Ce couteau ne coupe *p*as. | **p-t** Coupe *t*a viande. | **p-c** Une pi*p*e *c*assée. | **t-t** Une bo*tt*e *t*rouée. | **t-p** Ne sau*t*e *p*as. | **t-c** Ce chien a la pa*tt*e *c*assée. | **c-c** Cette to*q*ue *c*oûte... | **c-p** A cha*q*ue *p*as. | **c-t** Jac*q*ues *t*ousse. |
| | 2 *Continues.* | **f-f** ... sau*f* *F*élix. | **f-s** ... une étoffe *s*i jolie... | **f-ch** Une étoffe *ch*armante. | **s-s** Tu tou*ss*es souve | **s-f** Pou*ss*e *f*ort. | **s-ch** Il pa*ss*e *ch*aque jour. | **ch-ch** Une bou*ch*e *ch*armante. | **ch-f** Une dou*ch*e *f*roide. | **ch-s** Il ca*ch*e *s*a bourse. |
| | 1 *Explosive* + 1 *Continue.* | **p-f** La sou*p*e *f*ume. | **p-s** La tau*p*e *s*ort de terre. | **p-ch** La sou*p*e *ch*aude. | **t-s** Il ôte *s*a casquett | **t-f** Il a cité une da*t*e *f*ausse. | **t-ch** La soie coû*t*e *ch*er. | **c-ch** Jac*q*ues *ch*asse. | **c-f** Un bec *f*ort. | **c-s** Le bou*c* *s*ent mauvais. |
| | 1 *Continue* + 1 *Explosive.* | **f-p** Le calorifère ne chau*ff*e *p*as. | **f-t** Chau*ff*e-*t*oi. | **f-c** Ce bœu*f* *c*oûte .. | **s-t** Bro*ss*e *t*a veste. | **s-p** La pu*s*e *p*ique. | **s-c** Ils sont tou*s* *c*ouchés. | **ch-c** ... a une tou*ch*e *c*assée. | **ch-p** Ne ca*ch*e *p*as. | **ch-t** La dou*ch*e *t*e fait peur. |
| 2 *Larynges.* | 2 *Explosives.* | **b-b** Il tom*b*e *b*eaucoup de... | **b-d** Il tom*b*e *d*e la neige. | **b-g** La jam*b*e *g*auche. | **d-d** Le cou*d*e *d*roit. | **d-b** Une gran*d*e *b*oîte. | **d-g** Une gran*d*e *g*alerie. | **g-g** Une fi*g*ue *g*âtée. | **g-b** Une ba*g*ue *b*ien belle. | **g-d** Une ba*g*ue *d*orée. |
| | 2 *Continues.* | **v-v** La locomotire va vite. | **v-z** ... des cuves à vendre. | **v-j** ... ne se lave *j*amais. | **z-z** Douze *z*ouaves. | **z-v** ... une ca*s*e *v*ide. | **z-j** Douze *j*ouets. | **j-j** ... la ti*g*e *j*aune. | **j-v** ... la ti*g*e *v*erte. | **j-z** ... dix pa*g*es *z* lire. |
| | 1 *Explosive* + 1 *Continue.* | **b-v** il dau*b*e *v*olontiers... | **b-z** ... des tu*b*es *z*uverts... | **b-j** Tu ne tom*b*es *j*amais. | **d-z** ... des vi*d*es *z* coller. | **d-v** Le mala*d*e *v*eut boire. | **d-j** ... de la pomma*d*e *j*aune. | **g-j** ...une ba*g*ue *j*oliment travaillée. | **g-v** ... une ba*g*ue *v*olée. | **g-z** ... un do*g*ne *z*ébré. |
| | 1 *Continue* + 1 *Explosive.* | **v-b** ... lave *b*ien. | **v-d** Les chats boivent *d*u lait. | **v-g** Une cave *g*arnie. | **z-d** Le gaz *d*'éclairag | **z-b** Le ga*z* *b*rûle. | **z-g** ... des choses *g*aies. | **j-g** Le sin*g*e *g*rimpe... | **j-b** Geor*g*es *b*oude. | **j-d** Une pa*g*e *d*échirée. |
| 2 *Nasales.* | 2 *Explosives.* | **m-m** J'aime *m*a sœur. | **m-n** Cette po*m*me *n*'est pas mûre. | **m-gn** (Très rare.) | **n-n** Ma cousine *n*'est pa*n*venue. | **n-m** L'âne *m*ange les chardons. | **n-gn** (Très rare.) | **gn-gn** (Très rare.) | **gn-m** Accompa*gn*e-*m*oi. | **gn-n** Accompa*gn*e-*n*ous. |
| 2 *Vibrantes.* | | **l-l** Sou*ffl*e *l*a bougie. | **l-r** Une pou*l*e *r*ôtie. | **l-ill** (N'existe pas.) | **r-r** Le pêcher a des fleu*r*s *r*oses. | **r-l** Ti*r*e *l*es cheveux. | **r-ill** (N'existe pas.) | **ill-ill** (N'existe pas.) | **ill-l** Sa *fill*e *l*'aime bien. | **ill-r** Une bi*ll*e *r*ouge. |
| 1 *Muette* + 1 *Larynge.* | 2 *Explosives.* | **p-b** Ton couteau cou*p*e *b*eaucoup. | **p-d** ... la pi*p*e *d*e ton père. | **p-g** La tau*p*e *g*âte les récoltes... | **t-d** La boî*t*e *d*e plume | **t-b** ... une pa*tt*e *b*lessée. | **t-g** ... la pa*tt*e *g*auche. | **c-g** Le co*q* *g*aulois... | **c-b** . à cha*q*ue *b*out. | **c-d** Le soc *d*e la charrue... |
| | 2 *Continues.* | **f-v** ... sau*f* *v*ous. | **f-z** Des tru*ff*es *z*xcellentes. | **f-j** ... une étoffe *j*aune. | **s-z** ... de douces heu*r*s. | **s-v** ... une tasse *v*ide. | **s-j** ... une fausse *j*oie. | **ch-j** ... une ta*ch*e *j*aune. | **ch-v** La mou*ch*e *v*ole. | **ch-z** Des bou*ch*es affamées. |
| | 1 *Explosive* + 1 *Continue.* | **p-v** ... cou*p*e *v*otre blé. | **p-z** Des pi*p*es *z*n bois. | **p-j** ... ne fra*pp*e *j*amais. | **t-z** Les peti*t*es *z*coliers. | **t-v** ... coû*t*e *v*ingt francs. | **t-j** ... tou*t*e *j*eune. | **c-j** Je ne me pi*q*ue *j*amais... | **c-v** Cha*q*ue *v*ille a... | **c-z** Des sa*c*s *z*ventrés. |
| | 1 *Continue* + 1 *Explosive.* | **f-b** ... chau*ff*e *b*ien. | **f-d** ... une tou*ff*e *d*'herbe. | **f-g** ... un bœu*f* *g*ras. | **s-d** Une tas*s*e *d*e thé. | **s-b** Tu tou*ss*es *b*eaucoup. | **s-g** ... une chas*s*e *g*ardée. | **ch-g** ... les po*ch*es *g*arnies... | **ch-b** Cela me fâ*ch*e *b*eaucoup. | **ch-d** Les pê*ch*es *d*e Montreuil... |
| 1 *Muette* + 1 *Nasale.* | 1 *Explosive* + 1 *Nasale.* | **p-m** La pi*p*e *m*e fatigue. | **p-n** La tau*p*e *n*'est pas aveugle. | **p-gn** (Très rare.) | **t-n** La fê*t*e *n*'a pas été belle. | **t-m** J'ô*t*e *m*on pardessus. | **t-gn** (Très rare). | **c-gn** (Très rare.) | **c-m** Cha*q*ue *m*ois. | **c-n** ... atta*q*ue *n*os récoltes. |
| | 1 *Continue* + 1 *Nasale.* | **f-m** ... sau*f* *m*oi. | **f-n** ... sau*f* *n*ous. | **f-gn** (Très rare.) | **s-n** Lai*ss*e-*n*ous... | **s-m** Une épai*ss*e *m*uraille. | **s-gn** (Très rare.) | **ch-gn** (Très rare.) | **ch-m** ... bê*ch*e *m*on jardin. | **ch-n** La va*ch*e *n*ous donne du lait. |
| 1 *Muette* + 1 *Vibrante.* | 1 *Explosive* + 1 *Vibrante.* | **p-l** Cou*p*e *l*a ficelle. | **p-r** ... une écha*rp*e *r*ouge. | **p-ill** (N'existe pas.) | **t-r** Cet*t*e *r*ègle... | **t-l** Je*tt*e *l*a craie. | **t-ill** (N'existe pas.) | **c-ill** (N'existe pas.) | **c-l** On pi*q*ue *l*es insectes. | **c-r** Dans cha*q*ue *r*ue... |
| | 1 *Continue* + 1 *Vibrante.* | **f-l** Le soleil chau*ff*e *l*a terre. | **f-r** . . du bœu*f* *r*ôti. | **f-ill** (N'existe pas.) | **s-r** ... une sentence *r*idicule. | **s-l** Bai*ss*e *l*e gaz. | **s-ill** (N'existe pas.) | **ch-ill** (N'existe pas.) | **ch-l** Tu ta*ch*es *l*a table. | **ch-r** ... a une bou*ch*e *r*ieuse. |
| 1 *Larynge* + 1 *Muette.* | 2 *Explosives.* | **b-p** La neige ne tom*b*e *p*as... | **b-t** Les poires tom*b*ent *t*outes | **b-c** Un tu*b*e *c*oudé | **d-t** Vi*d*e *t*ous les encriers. | **d-p** Ne vi*d*e *p*as la bouteille. | **d-c** Cette pomma*d*e *c*oûte. | **g-c** Cette ba*g*ue *c*oûte... | **g-p** Une di*g*ue *p*rotège... | **g-t** Tu te fati*g*ues *t*rop. |
| | 2 *Continues.* | **v-f** ... une ca*v*e *f*raîche. | **v-s** ... relève son pantalon. | **v-ch** ... une ca*v*e *ch*aude. | **z-s** ... une chai*s*e *s*ale | **z-f** Le ga*z* *f*ile. | **z-ch** La bri*s*e *ch*asse les nuages. | **j-ch** ... un usa*g*e *ch*armant. | **j-f** Une lar*g*e *f*ente... | **j-s** Une pa*g*e *s*i belle. |
| | 1 *Explosive* + 1 *Continue.* | **b-f** Le tu*b*e *f*ait un coude... | **b-s** La pluie tom*b*e *s*ouvent... | **b-ch** ... tom*b*e *ch*aque fois... | **d-s** Ce mala*d*e *s*ouffre. | **d-f** Le fer se sou*d*e *f*acilement. | **d-ch** X... bou*d*e *ch*aque fois que... | **g-ch** .... une ba*g*ue *ch*ère. | **g-f** ... un do*g*ne *f*ort... | **g-s** ... vo*g*ue *s*ur l'Océan. |
| | 1 *Continue* + 1 *Explosive.* | **v-p** ... ne se sau*v*e *p*as... | **v-t** Lave-*t*oi. | **v-c** . . une ca*v*e *c*omme... | **z-t** ... pè*s*e *t*rois kg.. | **z-p** ... sei*z*e *p*ommes. | **z-t** ... une chai*s*e *t*oute cassée. | **j-c** ... la pa*g*e *c*ommencée. | **j-p** ... ne ju*g*e *p*as... | **j-t** ... parta*g*e *t*on gâteau avec... |
| 1 *Larynge* + 1 *Nasale.* | 1 *Explosive* + 1 *Nasale.* | **b-m** Le go*b*e-*m*ouche... | **b-n** Ma jam*b*e *n*'est plus malade. | **b-gn** (Très rare.) | **d-n** La sala*d*e *n*'est pa*n*bonne. | **d-m** Le cou*d*e *m*e fait mal. | **d-gn** (Très rare.) | **g-gn** (Très rare.) | **g-m** Ma ba*g*ue *m*e blesse. | **g-n** Cette ba*g*ue *n*'est pas jolie. |
| | 1 *Continue* + 1 *Nasale.* | **v-m** ... une ca*v*e *m*al garnie. | **v-n** ... doivent *n*ous être utiles. | **v-gn** (Très rare.) | **z-n** Le gaz *n*e vous fati*g*ue pas ? | **z-m** Ce vase *m*e plaît. | **z-gn** (Très rare.) | **j-gn** (Très rare.) | **j-m** ... une pa*g*e *m*al écrite. | **j-n** La ti*g*e *n*e se mange pas. |
| 1 *Larynge* + 1 *Vibrante.* | 1 *Explosive* + 1 *Vibrante.* | **b-l** ... la jam*b*e *l*evée pour... | **b-r** ... les jam*b*es *r*aides de fatigue. | **b-ill** (N'existe pas.) | **d-r** ... bou*d*e *r*arement | **d-l** Vi*d*e *l*a cuvette. | **d-ill** (N'existe pas.) | **g-ill** (N'existe pas.) | **g-l** ... fati*g*ue *l*es chevaux. | **g-r** La fati*g*ue *r*end... |
| | 1 *Continue* + 1 *Vibrante.* | **v-l** Lave *l*a salade. | **v-r** ... doivent *r*atisser les allées. | **v-ill** (N'existe pas.) | **z-r** Tu oses *r*evenir... | **z-l** Ne dis pas ces choses *l*à. | **z-ill** (N'existe pas). | **j-ill** (N'existe pas.) | **j-l** Les paupières protè*g*ent *l*es yeux. | **j-r** ... une pa*g*e *r*avissante. |
| 1 *Nasale* + 1 *Muette.* | 1 *Nasale* + 1 *Explosive.* | **m-p** ... une da*m*e *p*ieuse. | **m-t** ... une da*m*e *t*rès charitable. | **m-c** ... l'ai*m*e *c*omme son frère. | **n-t** ... une ca*n*ne *t*out neuve. | **n-p** La cloche son*n*e *p*our... | **n-c** ... une bo*n*ne *c*ouverture. | **gn-c** ... ga*gn*e *q*uatre francs... | **gn-p** Je ne sai*gn*e *p*lus. | **gn-t** Quel jour te bai*gn*es-*t*u ? |
| | 1 *Nasale* + 1 *Continue.* | **m-f** Cet ho*m*me *f*ait... | **m-s** C'est co*m*me cela. | **m-ch** Une da*m*e *ch*aritable. | **n-s** Ta jeu*n*e *s*œur... | **n-f** Ton jeu*n*e *f*rère. | **n-ch** La lu*n*e *ch*ange de quartier. | **gn-ch** Je me pei*gn*e *ch*aque matin. | **gn-f** ... s'il dai*gn*e *f*aire... | **gn-s** Je sai*gn*e *s*ouvent... |
| 1 *Nasale* + 1 *Larynge.* | 1 *Nasale* + 1 *Explosive* | **m-b** Je vous ai*m*e *b*eaucoup. | **m-d** Je vous ai*m*e *d*e tout mon cœur. | **m-g** ... une so*m*me *g*agnée. | **n-d** L'horloge so*n*ne *d*eux fois... | **n-b** Cet arbre do*n*ne *b*eaucoup de fruit. | **n-g** ... fait bo*n*ne *g*arde. | **gn-g** ... pei*gn*e *G*ustave. | **gn-b** ... ga*gn*e *b*eaucoup... | **gn-d** .. sai*gn*e *d*u nez. |
| | 1 *Nasale* + 1 *Continue.* | **m-v** ... des po*m*mes *v*ertes. | **m-z** ... des so*m*mes *z* payer. | **m-j** Une da*m*e *j*eune... | **n-z** Il a fait de bo*n*ne *z*affaires. | **n-v** ... une ca*n*ne *v*olée. | **n-j** J'ai passé une bo*n*ne *j*ournée. | **gn-j** Il y a de la vi*gn*e *j*usqu'à... | **gn-v** Qui soi*gn*e *v*otre grand'mère ? | **gn-z** Des châtai*gn*es *z*xcellentes. |
| 1 *Nasale* + 1 *Vibrante.* | | **m-l** Allu*m*e *l*e gaz. | **m-r** C'est un ho*m*me *r*iche. | **m-ill** (N'existe pas.) | **n-r** ... ne donne *r*ien.. | **n-l** ... so*n*ne *l*a cloche. | **n-ill** (N'existe pas.) | **gn-ill** (N'existe pas.) | **gn-l** ... soi*gn*e *l*a vigne. | **gn-r** ... se bai*gn*e *r*arement. |
| 1 *Vibrante* + 1 *Muette.* | 1 *Vibrante* + 1 *Explosive.* | **l-p** La pou*l*e *p*ond des œufs. | **l-t** ... une bel*l*e *t*apisserie. | **l-c** ... une bel*l*e *c*our. | **r-t** Pou*r* *t*oi. | **r-p** Il ne faut pas fai*r*e *p*eur. | **r-c** Che*r* *c*ousin. | **ill-c** ... la tai*ll*e *c*ourbée. | **ill-p** ... de la pai*ll*e *p*ourrie. | **ill-t** ... la tai*ll*e *t*rès fine. |
| | 1 *Vibrante* + 1 *Continue.* | **l-f** Il *f*ait beau. | **l-s** Il *s*'appelle V... | **l-ch** La pou*l*e *ch*erche des grains. | **r-s** ... pou*r* *s*aluer... | **r-f** ... pou*r* *f*aire du feu. | **r-ch** Cours *ch*ercher... | **ill-ch** ... jeune fi*ll*e *ch*armante. | **ill-f** ... une tai*ll*e *f*ine. | **ill-s** ... une tai*ll*e *s*ouple. |
| 1 *Vibrante* + 1 *Larynge.* | 1 *Vibrante* + 1 *Explosive.* | **l-b** Il *b*oude. | **l-d** Une bou*l*e *d*'ivoire | **l-g** ... l'épau*l*e *g*auche. | **r-d** Une pai*r*e *d*e souliers. | **r-b** Un tir*e*-*b*ouchon. | **r-g** Pou*r* *g*oûter. | **ill-g** Des bi*ll*es *g*agnées... | **ill-b** ... de la pai*ll*e *b*lanche. | **ill-d** ... jeune fi*ll*e *d*ouce... |
| | 1 *Vibrante* + 1 *Continue.* | **l-v** S'il *v*ous plaît. | **l-z** Ils *a*vaient. | **l-j** Il *j*oue. | **r-z** ... deux sœurs *r*uies... | Cours *r*ite. | **r-j** X... ne sort *j*amais. | **ill-j** Les feu*ill*es *j*aunissent. | **ill-v** ... des feu*ill*es *v*ertes. | **ill-z** ... jeunes fi*ll*es *z* marier. |
| 1 *Vibrante* + 1 *Nasale.* | | **l-m** Où a-t-il *m*al ? | **l-n** Il *n*'a pas peur. | **l-gn** (Très rare.) | **r-n** Pour *n*ous. | **r-m** Pour *m*oi. | **r-gn** (Très rare.) | **ill-gn** (Très rare.) | **ill-m** Tai*ll*e *m*on crayon. | **ill-n** ... la pai*ll*e *n*oire. |

(1) *Ce tableau a été dressé d'après la classification des consonnes de Beaunis (Nouveaux éléments de physiologie humaine,* tome II, p. 958). *Pour plus de commodité, nous avons appliqué aux vibrantes la distinction que Beaunis établit entre les autres consonnes en se basant sur la* région d'articulation *à laquelle elles appartiennent, bien que la vibrante* l *ne se prête pas à cette distinction.*

M. Goguillot a déduit toutes ses remarques sur les contacts de consonnes de deux principes généraux dont voici le premier : « Les symphones (consonnes juxtaposées) ne souffrent pas d'abaissement de la mâchoire entre elles et la *première ne doit pas se détacher avant la formation de la deuxième.* »

Si on étend cette règle aux consonnes qui sont mises en présence par la liaison des mots, on obtient les résulttats suivants, quand la deuxième consonne est une vibrante :

| Exemples | Prononciation |
|---|---|
| Le lac *L*éman. | Le la-*clé*-man. |
| Un sac *l*ourd. | Un sa-*clo*urd. |
| Tout est perdu sau*f l*'honneur, | Tout est perdu sau-*flo*-neur. |

Ce n'est certainement pas ainsi qu'on prononce. Il n'y a pas, il est vrai, abaissement de la mâchoire entre les deux consonnes de chacun de ces exemples mais *la première se detache avant la formation de la deuxième.*

De plus, cette règle est inapplicable lorsque la première consonne est une continue :

Ils sont tous *c*ouchés.
Je les ai tous *ch*assés.

Il est impossible, en effet, de déplacer les organes phonateurs sans interrompre ou altérer le sifflement qui caractérise la première consonne. Il ne peut donc y avoir ici que succession pure et simple des deux éléments mis en présence.

(*A suivre.*) B. Thollon.

# OBSERVATIONS SUR LA MARCHE A SUIVRE

DANS

# L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE AUX SOURDS-MUETS

(*Suite et fin*)

---

### 4° — RÉCIT. La mer

La Marne se jette dans la Seine: le Cher se réunit à la Loire.

La Seine et la Loire, deux fleuves, se jettent dans la mer La mer est très vaste: elle reçoit l'eau de tous les fleuves.

L'eau de mer est salée; on ne peut la boire. Celle des fleuves et des rivières ne l'est pas.

Des poissons vivent dans la mer : les uns très petits, les autres énormes.

Vous connaissez la sardine, le hareng, la sole, le maquereau, la morue.

La carpe, la truite, l'anguille sont des poissons d'eau douce.

Le fond de la mer n'est pas uni; on y rencontre des collines, des vallées, des montagnes absolument comme sur terre.

Il n'y a pas de pont sur la mer. Les hommes la traversent sur des bateaux ou navires.

Autrefois on ne connaissait que le bateau à voile. On se sert de plus en plus des bateaux à vapeur qui vont beaucoup plus vite.

J'ai voyagé sur la Manche ; c'est la mer qui sépare la France de l'Angleterre.

B. . a traversé la mer Méditerranée. Elle sépare la France de l'Algérie. Elle est beaucoup plus grande que la mer de la Manche.

J... est né à Poullan, sur les bords de l'Océan Atlantique. Les océans sont d'immenses mers.

Lorsque nous nous sommes entretenu avec nos élèves sur ce sujet, il était déjà connu en partie ; nous rassemblions plutôt des éléments épars ; nous mettions en ordre des idées disséminées çà et là. Nous n'avions pu nommer, en effet, dans nos leçons sur la France ou sur le continent européen, l'Océan Atlantique, la Manche ou la Méditerranée, sans causer un peu de l'immense étendue d'eau salée qui couvre les trois quarts

du globe. D'un autre côté, deux de nos élèves avaient voyagé sur mer et n'avaient pas manqué d'en parler à leurs camarades. La tâche était donc relativement facile; on a vu, d'après le résumé que nous donnons ci-dessus, sur quoi a porté notre entretien. Beaucoup de points importants n'ont pu être détaillés suffisamment; ce sont autant de *leçons de choses* que nous avons faites plus tard : la pêche à la ligne; la pêche aux filets; les pêcheurs de morue, leur départ, leur longue absence, le retour et les absents; les plages et les bains de mer; les falaises, les tempêtes et les phares; les ports, les bateaux marchands et les navires de guerre; l'eau salée et le sel marin.....

Nous avons évité de parler des marées: c'est un phénomène dont les élèves de cinquième année ne se rendraient pas compte sans l'avoir vu. Enfin, l'étude du globe a permis de dire un mot des mers de glace, de l'étendue des terres et des océans.

L'exposition de cette leçon a nécessité une carte de l'Europe au tableau noir et un globe.

### 5° RÉCIT. — **Quelques grands voyages**

Charles et sa mère se sont embarqués à Alger pour Marseille. Ils ont traversé la Méditerrannée en 30 heures. Le train de chemin de fer met environ 20 heures pour franchir la distance qui sépare Marseille de Paris.

L'oncle de M. D... commande un paquebot qui va du Havre à l'Amérique du Sud en 25 jours. La France achète des peaux, des cornes d'animaux, du cuivre, des bois, des viandes conservées aux habitants de l'Amérique du Sud.

Vous savez qu'on peut aller du Havre à New-Vork en 8 jours. Nos bateaux y portent des meubles, des bijoux, des tissus, des jouets. Ils reviennent chargés de coton, de blé, de café, de pétrole... etc.

Les Dahoméens du Jardin d'Acclimatation mettront 15 jours pour retourner en Afrique. Ils partiront de Bordeaux.

Les soldats français qui vont au Tonkin font le voyage en 40 jours. Ils s'embarquent à Marseille.

On achète de la soie, des porcelaines, du thé aux Chinois et aux Japonais. Il faut presque un mois et demi pour se rendre chez ces peuples de l'Extrême-Orient.

Les condamnés aux travaux forcés sont conduits en deux mois à la Nouvelle-Calédonie.

Les navires français vont chercher des laines en Australie. Ils partent de Marseille et font la traversée en 45 jours.

En 1889, une dame a fait le tour du monde en 77 jours.

Nous donnons ici une véritable leçon de récapitulation, présentée alors que l'étude du programme touchait à sa fin. En effet, avant d'indiquer à un élève la durée d'un trajet donné, nous lui nommions les points de départ et d'arrivée. Puis, sur une mappemonde tracée au tableau, véritable carte muette, il devait montrer l'itinéraire suivi, donner les noms des grandes mers et des océans traversés, ceux des pays en vue, parler du climat... etc. Nous complétions dès lors en faisant connaître le temps nécessaire à l'accomplissement du voyage, et en ajoutant quelques notions sur les formes de gouvernement, les mœurs des habitants et les principales productions des pays visités. Toutefois, avant d'apprendre à nos élèves que nous allions acheter du thé et de la soie en Chine; du blé aux États-Unis, nous avions dit un mot, dans un précédent entretien, des productions naturelles de notre pays. Par des interrogations, nous avions amené les enfants eux-mêmes à trouver ces diverses productions. Nous leur avions montré ce qu'elles devenaient (elles sont vendues, consommées ou transformées ; vendues, elles circulent, tel le vin lorsque le raisin abonde; en cas d'insuffisance, au contraire, on achète à l'étranger, comme cela se pratique, par exemple, pour le blé). Les enfants saisissaient ainsi les grands principes de l'importation et de l'exportation, de la façon la plus naturelle. Cela étant, nous pouvions aborder l'étude des voies de communication en insistant sur les grandes lignes de navigation. Nous avions à notre disposition un moyen de captiver l'attention des enfants : c'était de leur apprendre ce que nos commerçants vont faire dans les régions lointaines ; c'était de leur dire ce que les navires français et étrangers importent dans nos ports.

### 6e RÉCIT. — La France culinaire

Le fromage de Roquefort (Aveyron) est connu du monde entier.

Sur les frontières de la Suisse, dans le Jura et dans le Doubs, on fa-

brique beaucoup de fromage de Gruyère. On fait aussi d'excellent fromage dans la Brie, non loin de Paris ; à Pont-l'Évêque (Calvados)...

Les meilleurs beurres viennent d'Isigny (beurre de Normandie) et des environs de Rennes (beurre de Bretagne).

Les enfants adorent les confitures de groseilles de Bar-le-Duc et les confitures de coings d'Orléans.

Dijon nous envoie du pain d'épice et de la moutarde.

Lyon et Arles vendent du saucisson renommé ; Strabourg et Toulouse, de la saucisse.

Les pâtés de foies gras viennent de Périgueux ou de Strasbourg.

La truffe du Périgord coûte fort cher, surtout pendant l'hiver.

Pithiviers exporte des pâtés d'alouettes ; Tours, des rillettes; Bayonne, des jambons.

Je mange parfois une poularde du Mans, une volaille de la Bresse, des tripes « à la mode de Caen », des pieds de porc de Sainte-Menehould, des escargots de Bourgogne, des prunes d'Agen, des olives de Marseille.

Les sardines viennent de Brest, de Lorient ou de Nantes.

Tous ces produits alimentaires sont très estimés.

La cuisine française est fort prisée des étrangers.

On ne sera pas surpris, après avoir lu ce récit, si nous déclarons qu'il a sa place toute marquée dans la seconde année du cours de géographie. Il suppose déjà, de la part de l'élève, des connaissances assez étendues, et les quelques phrases qu'il renferme n'ont qu'un but : résumer les nombreuses notions acquises par l'intermédiaire de leçons de choses variées, leçons de choses que les circonstances auront rendues nécessaires. Il ne nous serait pas possible, en effet, de parler de la truffe du Périgord avant d'avoir donné sur ce comestible les quelques renseignements relatifs à sa récolte et à son emploi.

Pourrions-nous parler du beurre d'Isigny si nous n'avions pas auparavant attiré l'attention de la classe sur les pâturages, sur les vaches laitières et leurs produits, enfin sur les diverses transformations de ces derniers. On le voit, ce sujet avait été préparé de longue date, ce dont nous devons nous féliciter, car, pour employer l'expression d'Émilie Ferment, l'enfant profitera d'autant plus d'une leçon spéciale qu'il sera déjà familiarisé avec l'ordre d'idées qui en est l'objet.

Si, pour terminer ce travail, nous avons tenu à présenter un récit correspondant à l'année qui suit immédiatement celle

dont nous nous sommes occupés, c'est afin de bien montrer que l'esprit de la méthode qui a présidé aux débuts de l'enseignement géographique doit se continuer par la suite. Que nos leçons soient toujours de véritables leçons de choses, des « leçons de lieux », ainsi que les appellent les Américains. Plus d'énumérations longues et monotones, mais une véritable description de la terre. Exerçons la mémoire, mais évitons de la surmener. « Préparons l'enfant, dirons-nous avec MM. Lemonnier et Shrader, à apprendre ce qu'il ne peut savoir du premier coup ; offrons-lui un enseignement simple et concret; habituons-le à regarder, pour le façonner à voir et à réfléchir. » Ayons toujours présente à l'esprit cette pensée d'un pédagogue célèbre: « L'instruction doit commencer par une observation réelle des choses et non par une description verbale. »

---

## APPENDICE

---

Note A. — **Extrait du programme général de l'enseignement des sourds-muets du 22 juillet 1837. — Institut royal des sourds-muets de Paris. — Géographie.**

*Troisième année.* — 1° Introduction dans laquelle on ferait partir l'élève du point où il est, pour le conduire, de proche en proche, à la connaissance physique du globe et de ses grandes divisions en mers et en continents ;

2° Connaissance des quatre points cardinaux; leur usage: connaissance de leurs divisions ;

3° Géographie physique de la France; sa division en départements;

4° Tableau comparé de l'ancienne division par provinces et de la nouvelle division par départements.

*Quatrième année.* — 1° Géographie de la France ;

2° Principales productions de chacune de ses provinces:

3° Industries particulières à chacune de ses villes principales ;

4° Notions sur ce que certaines parties de la France renferment de plus remarquable : eaux minérales, carrières, mines, forêts, montagnes;

5° Caractère des Français.

*Cinquième année.* — Géographie de l'Europe : 1° ses divisions par États noms des peuples qui les habitent ; noms des capitales ;

2° Description des principaux pays de l'Europe ; leurs principaux fleuves, lacs et montagnes. Leurs principales productions. Noms des villes les plus importantes de chaque État, leur principale industrie ;

3° Caractères particuliers aux peuples dont on a parlé ;

4° Mers de l'Europe. Les principaux caps, golfes et détroits

5° Principales îles, presqu'îles et principaux isthmes de l'Europe.

*Sixième année.* — 1° Description de l'Asie, de l'Afrique et de l'Amérique

2° Productions de ces parties du monde ;

3° Mers qui les baignent ;

4° Leurs divisions par grands États ;

5° Noms, caractère et industrie des peuples qui les habitent ;

6° Notions premières et générales sur la « cosmologie » et la météorologie.

(Annales de l'Éducation des sourds-muets et des aveugles, 2e année 1er volume.)

Note B. — **Programmes d'enseignement** (1889) **de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. — Géographie** (1). — **Considérations générales.**

1° L'enseignement de la géographie sera donné à partir de la cinquième année ;

2° On n'oubliera pas qu'il doit concourir à l'étude de la langue ;

3° L'intelligence des principaux termes géographiques sera donnée au fur et à mesure des besoins ;

4° Outre les cartes ordinaires, on emploiera les cartes et les globes en relief ;

5° L'élève sera exercé au dessin des cartes principales correspondant au programme de chaque année ;

6° On étudiera plus particulièrement : en cinquième année, l'Institution, Paris, la France, la Terre ; en sixième année, la France ; en septième année, la France, l'Europe et les autres parties du monde ; en huitième année, la France politique et administrative.

*Cinquième année.* — L'Institution. — Topographie de la classe, du corps de bâtiment dont elle fait partie, des cours et jardins de l'institution. Situation respective des principaux corps de bâtiment. Vue d'ensemble de l'Institution. Orientation.

Paris. — Rues qui avoisinent l'Institution. Indication et tracé du chemin suivi pour se rendre à un endroit déterminé et fréquenté par l'élève en promenade. Principales voies de Paris. Parcours de la Seine à travers Paris. Ponts principaux. Situation des grandes gares de chemin de fer.

(1) Le programme de géographie que nous reproduisons est en usage à l'Institution de Paris depuis l'année 1885 ; voir le numéro 11, février 1886, de la *Revue internationale de l'Enseignement des sourds-muets.*

La France. — Localités avoisinant Paris et connues des élèves. Idée du temps nécessaire pour s'y rendre à pied et par d'autres moyens. Configuration générale de la France. Noms des pays et des mers limitrophes. Notions sommaires sur la géographie physique de la France.

La Terre. — Aspect général du globe. Sa division en deux éléments : la terre et l'eau. Montrer et nommer les cinq parties du monde. Principales races qui peuplent la terre. Moyens de communication entre les divers points du globe. Evaluer approximativement le temps nécessaire pour effectuer certains trajets donnés, en prenant la France pour point de départ. Donner à l'élève une idée de l'étendue de la France par rapport à celle des autres pays.

*Sixième année.* — Revue générale du programme de cinquième année.

La France. — Situation et bornes. Mers. Golfes. Principaux caps, îles, presqu'îles, chaînes de montagnes. Fleuves et rivières : leur parcours, villes principales qu'ils traversent, embouchure, confluents. Principaux affluents. Principaux canaux. Ports impotants. Départements, chefs-lieux, et villes principales. Étude plus particulière du département de chaque élève de la classe. Cette étude comportera l'explication du nom du département, des indications sur ses produits naturels ou artificiels, sur ses curiosités, sur ses personnages célèbres ; les lignes de chemins de fer qui le traversent, de petits voyages sur ces lignes en partant du lieu de naissance de l'enfant ou du chef-lieu. Emploi de l'indicateur.

Algérie et Tunisie.

*Septième année.* — Revue générale de la France.

L'Europe. — Bornes. Division politique. Capitales, autres villes importantes. Principales chaînes de montagnes. Fleuves. Iles. Presqu'îles.

L'Asie, l'Afrique, l'Amérique, l'Océanie. — Situation. Grandes chaînes de montagnes. Fleuves les plus considérables. Etats importants. Mœurs.

Colonies. — Colonies françaises et grandes colonies étrangères; étudier les unes et les autres avec la partie du monde où elles sont situées.

*Huitième année.* — Revue générale des programmes précédents.

Notions très sommaires de cosmographie : mouvements de la terre et de la lune; pôles, équateur, méridien, tropiques, saisons.

La France. — France politique et administrative :

1° La commune, conseil municipal, maire;

2° Le canton, collège électoral des conseillers généraux et des conseillers d'arrondissement, le chef-lieu de canton;

3° L'arrondissement, collège électoral des députés : chef-lieu d'arrondissement, siège du conseil d'arrondissement ;

4° Le département, collège électoral des sénateurs ; chef-lieu du département, siège du conseil général;

5° L'Etat. — Pouvoir législatif : Chambre des députés, Sénat. — Pouvoir exécutif : Président de la République, ministres. — Paris, siège du gouvernement : fonctionnaires et agents de chaque ministère, leur résidence, en partant des services s'étendant à une région, tels que : corps d'armée, ressorts, académies, préfectures, diocèses, etc., et en retournant jusqu'à la commune.

Note C. — **Extrait du programme d'enseignement concerté entre l'Institut royal de Sienne et l'Institut des sourds-muets pauvres de campagne à Milan** (1). — **Géographie.**

*Enseignement de la deuxième classe normale ou moyenne.* — Idée sommaire du ciel, de la terre et de ses parties. Notions particulières au pays ou vivent les élèves et aux régions voisines, accompagnées des indications pratiques les plus utiles.

*Enseignement de la troisième classe normale ou supérieure.* — Notions générales sur le ciel et les astres, la terre, et ses accidents géographiques, es cinq parties du monde et ses océans, les États de l'Europe, leurs positions respectives, et plus particulièrement sur la géographie civile, agricole et commerciale de l'Italie, en y joignant des indications plus détaillées sur la province, l'arrondissement et le canton de chaque élève.

(Esquisse historique et court exposé de la méthode suivie pour l'instruction des sourds-muets de la paroisse et du diocèse de Milan, par l'abbé Jules Tarra, traduction de MM. Dubranle et Dupont.)

Note D. — **Extrait du plan d'études des établissements de sourds-muets de la province du Rhin. — Géographie.**

La géographie du pays natal ayant, dans la dernière année du cours d'enseignement intuitif (en quatrième année) fourni les éléments essentiels de préparation, par le lever du plan de l'habitation, par la carte des environs, on s'occupe d'achever l'œuvre en donnant aux élèves les connaissances les plus essentielles sur la terre, les parties du monde et les pays d'Europe, en particulier sur la province natale et sur la patrie, de façon à conduire l'élève à l'intelligence et à l'usage pratique des cartes.

Pour animer l'enseignement et pour accroître son utilité, on emploiera des représentations en images des villes et châteaux du Rhin, des images relatives aux diverses zones.

(De la parole comme objet et comme moyen d'enseignement dans les Institutions de sourds-muets, par M. O. Claveau, inspecteur général des établissements de bienfaisance. 1881.)

Note E. — **Programme et plan d'études du pensionnat des sourds-muets de Lyon** (M. Hugentobler, directeur-fondateur) **comprenant huit années d'études, fait en 1872. — Géographie.**

*Quatrième année* : La maison et ses alentours, la ville, le village que l'on habite.

(1) L'Institut comprend quatre classes ou cours qui correspondent à quatre degrés d'enseignement : 1° classe préparatoire, première année ; 2° première classe normale ou inférieure, seconde et troisième année ; seconde classe normale ou moyenne, quatrième et cinquième années ; troisième classe normale ou supérieure, sixième, septième et huitième années.

*Cinquième année* : Le Rhône et départements voisins.

*Sixième année* : Géographie de la France.

*Septième année* : L'Europe.

*Huitième année* : Les quatre continents.

(Congrès universel pour l'amélioration du sort des aveugles et des sourds-muets, tenu à Paris en 1878.)

## Note F. — **Extrait des programmes des écoles maternelles**

Règlement du 18 janvier 1887

*Géographie.* — 1° *Section des petits enfants de* 2 *à* 5 *ans.* — Demeure et adresse des parents, nom de la commune. Petits exercices sur la distance relative des différentes parties de l'école. La terre et l'eau. Le soleil (le levant et le couchant).

2° *Section des enfants de* 5 *à* 6 *ans.* — Causeries familières et petits exercices préparatoires servant surtout à provoquer l'esprit d'observation chez les petits enfants en leur faisant simplement remarquer les phénomènes les plus ordinaires, les principaux accidents du sol.

## Note G. — **Extrait des programmes des écoles primaires élémentaires**

Règlement du 18 janvier 1887

*Géographie.* — 1° *Sections enfantines de* 5 *à* 7 *ans.* — Voir le programme. des Écoles maternelles, note F.

2° *Cours élémentaire, de* 7 *à* 9 *ans.* — Suite et développement des exercices du premier âge. Les points cardinaux, non appris par cœur, mais trouvés sur le terrain, dans la cour, dans les promenades, d'après la position du soleil. Exercices d'observation, les saisons, les principaux phénomènes atmosphériques, l'horizon, les accidents du sol, etc.

Explication des termes géographiques (montagnes, fleuves, mers, golfes, isthmes, détroits... etc) en partant toujours d'objets vus par l'élève et en procédant par analogie.

Préparation à l'étude de la géographie par la méthode intuitive et descriptive :

1° La géographie locale (maison, rue, hameau, commune, canton... etc.); — 2° la géographie général (la terre, sa forme, son étendue, ses grandes divisions, leurs subdivisions).

Idée de la représentation carthographique : éléments de la lecture des plans et des cartes.

Globes terrestres : continents et océans.

Entretiens sur le lieu natal.

3° *Cours moyen de* 9 *à* 11 *ans.* — Géographie de la France et de ses colonies. Géographie physique. Géographie politique avec étude plus approfondie du canton, du département, de la région. Exercices de cartographie au tableau noir et sur le cahier, sans calque.

3° *Cours supérieur, de 11 à 13 ans.* — Revision et développement de la géographie de la France.

Géographie physique et politique de l'Europe.

Géographie plus sommaire des autres parties du monde.

Les colonies françaises.

Exercices cartographiques de mémoire.

Note H. — **Extrait des programmes de l'enseignement primaire supérieur.** Décret et arrêté du 21 janvier 1893

*Géographie. — Première année.* — Notions générales de géographie physique. — Etude générale de la terre (mouvements, inclinaison, zones de pluie ou de sécheresse... etc). Relief du sol. Climats. Circulation des eaux courantes. Mouvements actuels du sol. Parties du monde, leur importance relative, leur situation Globes et cartes (longitude, latitude... etc).

Étude des parties du monde : Océanie, Amérique, Afrique.

*Deuxième année* — Asie, Europe : géographie, physique, politique, description des Etats.

*Troisième année.* — France et colonies.

N. B. — Le programme des Écoles primaires supérieures, tel qu'il existe réellement, est beaucoup plus détaillé. Nous n'avons indiqué ici que la marche générale de l'enseignement.

(*Fin.*) A. LEGRAND.

---

# HISTORIQUE DE LA MÉTHODE AURICULAIRE

OU

DE L'ÉDUCATION DU SENS DE L'OUÏE CHEZ LES JEUNES SOURDS-MUETS

## ÉTAT ACTUEL DE LA QUESTION

ET

## Bibliographie Internationale des ouvrages publiés sur cette matière

Par AUGUSTE BOYER

Professeur Agrégé à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris

---

## AVANT-PROPOS

La revue mensuelle *La Voix* (publiée à Paris sous la direction de M. le Dr Chervin) entretenait ses lecteurs, dans un de ses derniers numéros, d'une communication faite en

décembre 1893 à la Société impériale et royale de médecine de Vienne, par M. le docteur Urbantschitsch, sur les résultats d'une méthode qu'il expérimentait depuis deux ans seulement, et qu'il appelle : *Traitement de la surdi-mutité par des exercices acoustiques prolongés.*

Divers endroits de la relation publiée par *La Voix* nous ayant paru prêter à la confusion, nous nous sommes permis d'adresser à l'honorable directeur de ce journal un article que nous prenons la liberté de reproduire aujourd'hui dans la *Revue Internationale* (1).

D'après le récit du correspondant de *La Voix*, les résultats communiqués à la Société de médecine de Vienne faisaient autant honneur à la méthode en question qu'au professeur qui l'a mise en pratique, et il était de toute justice de rendre hommage au talent et à la persévérance de M. Urbantschitsch.

Sur un point, cependant, il était peut-être à craindre que les lecteurs de *la Voix* ne fussent inexactement renseignés ; nous voulons parler de l'*historique* de cette question du développement du sens de l'ouïe chez les sourds-muets *par un traitement pédagogique*, et de la *priorité* des professeurs de sourds-muets de notre pays en ce qui concerne l'*éducation auriculaire.*

Les phrases suivantes, par lesquelles se terminait le compte rendu du correspondant de Vienne : 1° « qu'y a-t-il de *pratique* dans la méthode de M. Urbantschitsch? » 2° « *jusqu'à présent* les sourds-muets ont appris à parler *sans entendre* » ; ces phrases, disons-nous, ne laissaient-elles pas à penser qu'il s'agissait là d'une méthode toute nouvelle, que nul n'aurait encore expérimentée avant le professeur viennois?

C'est pour éclairer le lecteur sur ce point que nous avons entrepris le travail qui va suivre, et dans lequel nous nous sommes surtout proposé de faire connaître l'honneur qui revient à la France dans cette importante découverte, et de

(1) Avant de le reproduire ici nous avons apporté à notre article diverses transformations et d'assez nombreuses additions.

rappeler le nom de ceux qui eurent le mérite de se livrer aux premières expériences.

Amené ainsi à traiter de l'historique de l'enseignement auriculaire (1), nous avons essayé de le faire d'une manière assez complète, et nous avons fait suivre cette étude de quelques considérations sur l'état actuel de la question et de la Bibliographie internationale des ouvrages parus sur cette matière.

A. B.

---

# VARIÉTÉ

## LES CINQ JOURS DE SERVICE MILITAIRE

### D'UN SOURD-MUET

Le nommé Auguste Laurent, natif de Guéret, ancien élève de l'Institution des sourds-muets de Saint-Hippolyte-du-Fort (Gard), comparaît devant le Conseil de revision.

D'abord, pris d'un sentiment de pudeur, il déclare au gendarme qu'il est sourd-muet.

Pour toute réponse, l'homme de loi lui ordonne de se déshabiller. Alors, avec une désinvolture toute française, il se débarrasse de tout et, quand son tour vient, il répond à l'appel de son nom, grâce à la précision de son œil, — il s'agit d'un sourd-muet instruit par la *méthode orale* — se campe fièrement devant le préfet, mais juge inutile de lui fournir la preuve de sa surdité. Le major le tâte, le déclare bon pour le service et, après la toise, il se sauve lestement sans plus se soucier de rien.

(1) Nous devons déclarer que d'autres nous ont précédé dans cette voie, notamment MM. les professeurs M. Dupont et Jean Vivien. On doit à M. Dupont les *Rapports à la conférence des Professeurs de l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris, sur l'enseignement auriculaire*, Paris, Plon, 1889, l'un des travaux les plus complets qui aient été publiés jusqu'ici sur ce sujet.

Quelque temps après, il reçoit une feuille de route, lui ordonnant de rejoindre son régiment en garnison à Vesoul.

Devinez sa surprise et sa joie toute patriotique. Son père, plus content que surpris, lui dit : « Pars. » Il s'embarque avec un de ses camarades entendants, incorporé dans le même régiment. Il arrive à la caserne, présente ses papiers, s'acquitte avec intelligence des diverses formalités. On l'habille, on lui donne un sabre, un fusil et, ainsi métamorphosé, il va faire les exercices.

Le matin, c'est le vacarme que font les soldats au son du clairon qui réveille notre héros. Tout se passe bien pendant trois jours. Le soldat sourd-muet a fait les exercices pendant deux jours. Aux exercices suivants, il a la maladresse de regarder un essaim de jeunes filles qui passait et ne s'aperçoit pas que ses camarades présentaient les armes. Le soir, on l'envoie coucher à la salle de police. Le lendemain matin on lui donne une corvée.

Son caporal lui adresse des observations ; mais comme il est tout entier à son travail, il ne voit pas, n'entend pas et ne répond pas.

Le caporal, un peu trop vif, veut lui infliger une nouvelle punition, mais voilà que notre beau militaire lui déclare qu'il est sourd-muet. Étonnement général.

Des dépêches sont lancées, d'autres arrivent et le lendemain le sourd-muet soldat rentre dans ses foyers, au milieu des félicitations de ses concitoyens pour ses « cinq jours de service militaire » !

Victor Lagier.

(*La Gazette des sourds-muets.*)

---

# NÉCROLOGIE

## Martin ECHEVERRY

Le 2 mai 1895, est décédé, dans sa 82e année, en son domicile, Grande-Rue 93, à Boulogne-sur-Seine, M. Martin Echeverry, directeur honoraire de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, officier de la Légion d'honneur. Son enterrement a eu lieu le 5 mai au cimetière Montmartre. Une délégation des professeurs de l'Institution nationale, ayant à sa tête, M. Dubranle, censeur des études, assistait à ses obsèques.

Né le 25 février 1814, dans le département des Basses-Pyrénées, M. Martin Echeverry occupa successivement les fonctions de surnuméraire, d'expéditionnaire, de rédacteur, de commis principal, et enfin, de sous-chef de bureau au Ministère de l'Intérieur. Au mois d'avril 1867, il fut nommé directeur de l'Institution nationale des sourdes-muettes de Bordeaux. Il y resta jusqu'au 5 février 1872, date à laquelle il fut appelé à la direction de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. Le 6 août 1880, il prit sa retraite et fut nommé directeur honoraire. Fait chevalier de la Légion d'honneur, le 14 août 1865, il fut promu au grade d'officier, le 30 juillet 1878.

Il a publié, dans **le Bulletin de la Société centrale d'éducation et d'assistance,** de nombreux articles sur l'enseignement des sourds-muets. Enfin, il a écrit deux ouvrages: *Les sourds-muets en France et en Allemagne*, paru en 1876 ; et, *Statue de l'Abbé de l'Épée, œuvre de M. Félix Martin, compte rendu de la séance d'inauguration. Notices biographiques. Documents divers*, paru en 1879.

A une haute intelligence, M. Martin Echeverry unissait toutes les qualités du cœur et de l'esprit. D'une grande bonté, d'une extrême bienveillance, son entretien était plein de charme et de finesse. Sa carrière, si bien remplie, est digne d'être donnée à tous en exemple. Il a laissé à l'Institution nationale des traces durables de son passage. Tous ceux qui ont eu l'honneur de le connaître, ont gardé de lui le meilleur souvenir, et ont tenu à lui donner, le jour de ses obsèques, un dernier témoignage de respect, de reconnaissance et d'affection.

Que sa veuve, Madame Echeverry, nous permette de lui adresser l'expression de nos respectueux sentiments de condoléance.

***

## Henri RÉMY

Henri Rémy, directeur-fondateur de *la Gazette des sourds-muets*, est mort le 16 avril dernier, à l'âge de 28 ans.

***

Devenu sourd vers l'âge de 3 ans, à la suite d'une fièvre cérébrale, il fit ses études à l'Institution Piroux, à Nancy. Après avoir exercé pendant quelques années, le métier de typographe, il consacra son intelligence, son activité et ses ressources personnelles, à la fondation d'un journal *la Gazette des sourds-muets*, qui a disparu avec lui.

Très dévoué à la cause de ses frères d'infortune, Henri Rémy eut l'honneur de créer le premier organe du monde silencieux, rédigé par des sourds-muets. Il emporte les respects de tous ceux qui l'ont approché.

***

## Mlle Nicolle

Mlle Léontine Nicolle, l'ancienne directrice de l'école des jeunes filles idiotes et épileptiques de la Salpêtrière, est morte le 3 mai dernier à l'hospice de Brévannes, où elle s'était retirée après une longue carrière, toute de dévouement.

Née en 1822, entrée à la Salpêtrière en 1850, pour s'occuper de l'éducation des enfants idiotes, elle se consacra à cette tâche difficile et peu attrayante, avec une telle abnégation, un tel amour, que jamais elle ne voulut l'abandonner.

L'Académie française et le Ministre de l'Instruction publique avaient récompensé cette digne femme en lui décernant le prix Montyon et les palmes académiques. En 1887, le 30 décembre, au cours d'une visite à la Salpêtrière, le président Carnot attacha lui-même sur la poitrine de Mlle Nicolle la croix de la Légion d'honneur. En 1891, après quarante et un an de services, Mlle Nicolle se décida à quitter la Salpêtrière. Elle se retira à Brévannes. C'est là qu'elle est morte à l'âge de 72 ans.

***

## Sœur MARIE-JOSÉPHINE

On annonce la mort de Sœur Marie-Joséphine, directrice de l'Institution des sourdes-muettes de la Chartreuse d'Auray (Morbihan).

***

## M. PICHARDO Y CASADO

Nous apprenons la mort de M. Antonio Pichardo y Casado, directeur du collège des sourds-muets de Séville (Espagne).

M. Pichardo a publié, en 1889, à l'occasion de la participation du collège de Séville à l'Exposition universelle de Paris, un ouvrage fort intéressant qui a pour titre: « Mémoire sur le collège des sourds-muets de Séville ; historique, organisation, état actuel de l'enseignement. »

A. D.

# INFORMATIONS

Par arrêté en date du 10 avril 1895, **M. Javal**, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a été admis à faire valoir ses droits à la retraite et nommé directeur honoraire.

*
* *

Par arrêté du même jour, **M. Alexandre Debax**, ancien préfet, a été nommé directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

*
* *

Par arrêté du 30 mai 1895, **M. J.-B. Vivien**, professeur-adjoint de première classe à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a été nommé secrétaire de la direction de l'Institution nationale ;

**M. Grandsart**, commis aux écritures à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a été envoyé, en la même qualité, à la Maison nationale de Charenton.

*
* *

Parmi les publications faites à la mairie du V^e^ arrondissement, nous relevons le mariage de **M^lle^ Debax**, fille de M. Debax, directeur de l'Institution nationale, chevalier de la Légion d'honneur, officier de l'Instruction publique, ancien préfet, avec **M. Charles Renault**, officier du Nicham et de Charles III d'Espagne, conseiller de préfecture à Bourg, fils de M. Léon Renault, officier de la Légion d'honneur, ancien préfet de police, ancien député, ancien sénateur, avocat à la Cour d'appel de Paris.

*
* *

**Certificat d'études primaires.** — A la session du 20 juin dernier, l'Institution nationale a présenté au certificat d'études primaires, quatre élèves qui ont été reçus tous les quatre. Ce sont : les jeunes Hérouard (Eugène), Travert, Pelletier et Dessard. Nous enregistrons avec plaisir ce nouveau succès, qui fait honneur au personnel enseignant de l'Institution de Paris.

*
* *

M. A. Dubranle, Censeur des Études à l'Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris, a fait, le 16 mai dernier, **une conférence** au siège social de la Société centrale d'Éducation et d'Assistance pour les sourds-muets en France, 3, rue de Furstenberg.

Le conférencier, qui avait pris pour sujet, « *Assistance des sourds-muets, de la première enfance à la fin de la période d'éducation* », a su intéresser vivement son auditoire à la cause de l'assistance et de l'éducation des sourds-muets.

Parmi l'assemblée, composée presque exclusivement de notabilités appartenant au meilleur monde, on remarquait la présence de MM. Théophile Roussel, sénateur; de M. Roy, président honoraire de la cour des Comptes ; de M. le Dr Ladreit de Lacharrière, médecin en chef de l'Institution Nationale; de M. le Dr Castex; de MM. Gronetête-Thierry et Muteau, l'un président, l'autre secrétaire général de la Société pour l'étude internationale des questions d'assistance; de M. Cercueil, de Mme Pigeon, directrice des écoles de l'hospice de la Salpêtrière; de MM. Bélanger, Dupont, Bocquin, Leguay, professeurs de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris; de MM. Chambellan et Alard, professeurs honoraires, etc...

Nous espérons que M. Dubranle voudra bien nous procurer le plaisir de lire son intéressante conférence, en la publiant dans les colonnes de la *Revue internationale*.

*
* *

**Le Journal des sourds-muets** de Paris, a publié dans ses numéros des 20 avril et 5 mai derniers une intéressante notice biographique sur notre honorable collaborateur *M. Théophile Denis*, conservateur du Musée Universel des sourds-muets.

*
* *

Le même *Journal* a reproduit dans son numéro du 5 juin 1895, avec l'agrément de l'auteur, l'article **Un sourd-muet kabyle**, publié par M. E. Drouot, dans notre fascicule de février-mars 1895.

*
* *

M. et Mme Barnes, directeurs de l'Institution des sourds-muets d'Oldham (Angleterre), ont visité dernièrement l'Institution nationale de Paris, s'intéressant d'une manière particulière aux procédés en usage dans les classes pour l'instruction *orale* des sourds-muets.

*
* *

**Visite du Président de la République à l'Institution Nationale des sourdes-muettes de Bordeaux.**

Le 5 juin dernier, au cours de son voyage dans le sud-ouest de la France, le président de la République a fait à l'Institution des sourdes-muettes de Bordeaux une visite des plus intéressantes. Dans le préau, transformé en salle superbe, où étaient les sœurs et les élèves, ces dernières étaient rangées de chaque côté sur quatre rangs. Au fond de la salle, une estrade était dressée.

M. Félix Faure y prend place, ainsi que les ministres et les principaux personnages. Sur un signe du directeur, trois jeunes sourdes-muettes s'avancent, un papier à la main. Un frisson d'émotion court parmi les visiteurs, lorsque l'une de ces jeunes filles lit à *haute voix* un compliment à M. le Président de la République. La pauvre enfant articule nettement.

Sans doute la voix est un peu rauque, mais enfin elle parle. M. Félix Faure l'écoute avec un intérêt croissant, et les larmes lui viennent aux yeux. La scène est des plus touchantes.

Une autre élève remet à M. Félix Faure une splendide gerbe de fleurs.

Un autre compliment est ensuite lu par une seconde élève à M. Georges Leygues, ministre de l'intérieur, lui exprimant la gratitude des élèves pour les bienfaits dont elles lui sont redevables. « Nous étions des déshéritées de la nature, a-t-elle dit; grâce aux sacrifices de l'État, on a fait de nous des Françaises ; on nous a fait connaître notre patrie, et on nous a appris à l'aimer. Aussi crions-nous du fond du cœur : « Vive la France! vive la République ! »

Un compliment a été lu par une autre élève, une Russe, qui a déclaré que la France, où elle était venue chercher des soins, était pour elle une seconde patrie. M. le président de la République a repondu en termes profondément émus, aux divers compliments des élèves, et a décerné à une des maîtresses, Mme Grajon, en religion sœur Augustin, qui compte trente-quatre ans de services dans l'établissement, une médaille d'honneur en argent de l'Assistance publique et une médaille en bronze à une vieille domestique sourde-muette, Marie Pélissier, qui appartient à la maison depuis trente-sept ans.

Toutes les élèves applaudissent, toutes crient : Vive la France ! Vive la République ! Vive le président ! Ajoutons que, quelques instants après la visite, le directeur de l'établissement recevait de M. le président de la République une somme de deux cents francs pour en faire l'emploi qui lui paraîtra le plus de nature à marquer, près des jeunes sourdes-muettes, le souvenir touchant qu'il garde de la visite qu'il leur a faite ce matin et des paroles qu'elles lui ont adressées.

## ALLEMAGNE

Nous recevons la lettre suivante :

*Berlin, le* 17 *juin* 1895, *W. Postdamerstrasse.* 122e

A l'honorable rédaction de la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*, à Paris.

J'ai l'honneur de vous adresser ci-joint, un exemplaire de

l'ouvrage de Walther « Handbuch der Taubstummenbildung » qui paraît en ce moment à ma librairie, en vous priant instamment d'en parler en détail, avec une juste bienveillance, dans votre estimable *Revue* et de vouloir bien me faire parvenir le numéro qui contiendra votre analyse.

Avec une haute considération,

Signé : ELWIN STAUDE.

Tant par son importance pédagogique que par sa grande étendue, l'ouvrage de Walther, pour être lu avec fruit, demandera nécessairement un temps assez long. Ce n'est donc que dans un prochain numéro que nous pourrons en donner une analyse. Nous tenons toutefois à remercier dès maintenant l'éditeur, M. Elwin Staude, pour son gracieux envoi de l'important ouvrage du savant directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Berlin.

*La Rédaction.*

## ITALIE

*Côme.* — Le Conseil provincial de Côme a accordé une **subvention annuelle de 5,000 francs**, pour une durée de cinq années, à la nouvelle Institution des sourds-muets de Côme, sur la création de laquelle nous avons donné des détails dans notre numéro de juin-juillet 1894, page 113.

*
* *

*Naples.* — **Une imprimerie n'occupant que des ouvriers sourds-muets** est installée dans la nouvelle Institution de sourds-muets ouverte récemment par M. l'abbé Di Majo sous le nom d'Institution Ajello.

*
* *

*Sourd-muet artiste.* — Édouard Cinelli, ancien élève de l'École Pendola, de Sienne, a remporté le second prix à l'École professionnelle des Arts décoratifs à Bologne, sa ville natale.

*
* *

**Examens à l'Ecole normale de Milan.** — Le 2 juillet prochain commenceront, à l'École normale de Milan, les examens pour la délivrance du diplôme d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets. Les épreuves porteront sur la *Pédagogie spéciale*, la *Méthode*, l'*Anatomie*, la *Physiologie* et l'*Hygiène* (principalement dans leurs rapports avec l'appareil *auditif* et *vocal*) et sur l'enseignement de la *Religion*.

Peuvent être admis également à passer l'examen des candidats n'ayant pas fréquenté les cours normaux de l'École de Milan, à condition d'avoir un diplôme (d'instituteur) et de pouvoir justifier qu'ils ont, pendant un an au moins, pratiqué l'enseignement dans une Institution de sourds-muets, où la méthode orale soit notoirement en vigueur.

La *Rassegna*, à qui nous empruntons ces renseignements, donne en outre la composition du Jury. Nous reconnaissons parmi les membres de la Commission d'examen, les directeurs des écoles de Milan, de Gênes et de Naples : P. Fornari, E. Scuri, Dr Monaci, et l'abbé L. Casanova, le Sénateur J. Bianchi, président de la Commission consultative, le Dr Grandi, chargé du cours d'anatomie et de physiologie à l'École normale de Milan, et le Dr Martinazzoli, professeur de philosophie et de pédagogie.

---

## REVUE DES JOURNAUX

**L'Educazione dei Sordomuti.** — Janvier 1895. — Sommaire : *Un mémoire de G. B. Ceroni.* V. Banchi. — *L'opinion d'une sourde-muette* (Hypatia Boyd). R. Spencer. — *Des mesures propres à assurer la méthode orale en Allemagne.* (Conférence de G. Vatter; traduction de G. Ferreri ) — *Pédagogie pratique.* P. Tognoli. — *Bibliographie, etc.*

M. P. Banchi donne une analyse critique d'un mémoire publié par M. Ceroni, directeur de l'École royale de Milan, sous ce titre : *De l'enseignement professionnel à l'Institution royale des sourds-muets de Milan.*

A la lecture de cette analyse on apprend que l'Institution royale milanaise est restée bien en arrière des principales écoles de sourds-muets italiennes dans l'organisation de l'enseignement professionnel. C'est dans l'intention de remédier à un état de choses si préjudiciable à l'intérêt des élèves que M. Ceroni a écrit son mémoire et proposé d'instituer dans l'école qu'il dirige des ateliers de typographie, lithographie, reliure et orfévrerie, sans omettre le dessin artistique professionnel et la gravure.

M. Banch ne porte aucun jugement sur le choix fait par M. Ceroni des professions énumérées ci-dessus étant donné, dit-il, qu'il ne connaît qu'imparfaitement la topographie de l'école de Milan ; mais il voudrait voir étudier et discuter la question suivante : la typographie est-elle un de ces métiers auxquels on peut exercer avec profit le sourd-muet au cours de son éducation, ou ne serait-il pas préférable de ne lui faire embrasser cette profession qu'à la fin de ses études. Avis donc à ceux que ce sujet pourrait tenter. Nous dirons pourtant, à titre de renseignement, que la typographie est un des métiers dans lesquels nos sourds gagnent le plus facilement leur vie à la sortie de l'Ecole.

Les idées de notre collègue M. Rancurel sur la possibilité de l'enseignement collectif de l'articulation n'ont pas encore conquis le monde, témoin la recherche à laquelle se livrent les maîtres italiens *sur les moyens d'occuper utilement les élèves de la classe d'articulation pendant que le maître enseigne individuellement la prononciation.*

Après plusieurs de ses collègues M. Tognoli reprend ce sujet de *Pédagogie pratique.* Il indique comme étant les plus propres à occuper utilement les élèves de première année les exercices de respiration, la gymnastique des organes de la parole, l'écriture, le dessin, et résume les avantages que le sourd retire de ces différents exercices.

Il insiste, en dernier lieu, sur la nécessité de faire travailler constamment nos jeunes élèves pendant la durée des classes, tout en satisfaisant au besoin de mouvement qui se manifeste chez eux de même que chez les autres jeunes enfants. C'est de la saine pédagogie.

***

Février 1895. — Sommaire : *De l'Alphabet manuel.* C. PERINI. — *Sur un thème digne d'étude.* A. LONGHI. — *Surdi-mutité.* H. MYGIND. — *Des mesures propres à assurer la méthode orale en Allemagne* (à suivre). G. VATTER. — *Enseignement occasionnel.* ESTUDIANTE. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique.* C. MATTIOLI. — *Revue des journaux, etc.*

Tous ceux qui s'attaquent, pour si peu que ce soit, à la pureté de l'enseignement oral voient se dresser devant eux un adversaire aussi irréductible qu'il est infatigable : cet adversaire est M. Perini. Autour de *l'orale pure* l'instituteur italien fait bonne garde; il veille avec un soin jaloux, à écarter de l'œuvre de son maître, l'abbé Tarra, jusqu'à l'ombre du danger. On ne saurait l'en blâmer.

Cette fois l'ennemi lui est apparu dans la dactylologie et l'hérésie dans la phrase suivante, extraite d'une œuvre magistrale quasi récente, que

chacun reconnaîtra, et que, pourtant, je ne nommerai point pour ne pas transgresser la réserve dans laquelle M. Perini s'est lui-même renfermé

« Quand l'enseignement et l'usage de l'alphabet manuel, a-t-on écrit se tiennent dans de justes limites, c'est-à-dire quand cet enseignement n'est fait qu'à la fin du cours d'études, je ne vois pas pourquoi on priverait le sourd-muet d'un moyen de communication si commode, spécialement pour la conversation avec ses compagnons d'infortune; d'ailleurs on lui enlèverait ainsi le prétexte de recourir aux signes, comme il le fait, *faute de mieux.* »

Emise par un homme « qui a le haut et noble office de former des maîtres », cette opinion, paraît à première vue, plutôt grosse de conséquences; elle ne pouvait échapper à l'attention des puristes, et partant, à la vigilance de M. Perini qui n'a guère tardé à la relever.

Là où son adversaire ne voit aucune raison qui puisse justifier l'interdiction prononcée contre la dactylologie, M. Perini sait en découvrir. Il admet que l'usage de l'alphabet manuel ne portera aucun préjudice aux élèves à la fois très intelligents et doués d'une bonne vue, mais, par contre il demande s'il n'est pas à craindre que chez les autres — qui sont les plus nombreux — l'œil ne s'habitue à l'alphabet manuel et ne perde peu à peu l'aptitude à la lecture sur les lèvres.

Puis, la commodité si vantée de la dactylologie disparaît, fait observer M. Perini, quand les mains sont occupées ou seulement gantées. « On me répondra, ajoute-t-il, que dans ces circonstances les sourds-muets feront usage de la parole; eh bien ! qu'à la parole on laisse en tout temps la place sans partage. » Et M. Perini termine sur ce cri, qui montre combien il reste fidèle à lui-même et à son maître.

Le *thème digne d'étude*, dont nous entretient M. Longhi n'est autre que la question d'examen posée dernièrement en Allemagne, sous la forme suivante, aux *aspirants-directeurs* d'écoles de sourds-muets :

« Quelles sont les causes du recul que l'on observe dans la clarté de la prononciation chez un grand nombre d'élèves des classes supérieures, et par quels moyens le maître peut-il y mettre un terme? »

M. Longhi déclare tout d'abord qu'il n'a pas la prétention de résoudre cette grosse question, et qu'il s'est contenté de jeter sur le papier quelques observations. Et de fait, M. Longhi n'a qu'effleuré son sujet. Mais, s'il n'indique qu'une seule des causes multiples auxquelles sont imputables les défectuosités de la parole du sourd, il faut reconnaître qu'il s'attaque à l'une des plus pernicieuses en dénonçant la surcharge des programmes. Trop de hâte dans l'enseignement de la langue maternelle, trop de matières à enseigner en dehors d'elle, et, il faut bien le dire, le désir de briller en de petits prodiges et de remporter des succès retentissants aux examens, n'ont que trop souvent détourné l'enseignement oral de son vrai but. M. Longhi est de ceux qui admettent volontiers que le sourd sache peu, pourvu que sa parole soit claire, et nous sommes plusieurs de cet avis.

***

Mars 1895. SOMMAIRE : *Le Maître du sourd-muet.* V. BANCHI. — *L'Archevêque d'Albertis et son institution.* C. PERINI. — *Surdi-mutité.* H. MYGIND. —

*Revue des journaux.* — Nécrologie : *David Hirsch et A. Ripamonti.* — *Communications, etc.*

***

Avril 1895. SOMMAIRE . *La méthode orale en Italie et le livre de Hirsch.* G MORBIDI. — *Lettre de Hirsch au comte P. Taverna.* — *De la décadence de la langue chez les sourds-muets.* E. VANNI. — *Des mesures propres à assurer la méthode orale en Allemagne (fin).* G. VATTER. — *Revue des Journaux, etc.*

Une discussion s'est élevée dans ces dernières années entre les maîtres de sourds-muets italiens sur l'origine du changement de méthode qui s'accomplit dans leurs écoles vers 1870.

A qui les écoles italiennes sont-elles redevables de la méthode orale? Est-ce à Tarra, à Balestra ou à Hirsch? Cette méthode est-elle le résultat d'une évolution régulière de l'école italienne dégagée de toute influence étrangère, ou bien est-elle un produit d'importation ? Les avis sont partagés, et sans doute qu'il y a une part de vérité dans chaque camp.

Nicolussi dans l'*Educazione*, Fornari dans son précieux volume sur *l'Enseignement de la parole*, et dans des articles publiés par la *Rassegna* de Naples, ont attribué une influence capitale au livre si connu de Hirsch : *L'enseignement des sourds-muets d'après la méthode allemande (méthode Amman), introduit en Belgique, etc.* La première école d'Italie qui aurait expérimenté la méthode d'Amman serait, au dire de M. Fornari, l'Institution royale de Milan.

Si j'ai bonne mémoire, M. Perini tendrait plutôt à présenter la méthode orale pure comme une méthode entièrement italienne, dont les grands noms seraient Silvestri, Provolo, Forni, Balestra, Tarra ; elle aurait eu pour berceau l'Ecole des pauvres de Milan.

Entre ces extrêmes vient se placer M. Morbidi qui, à son tour dans le présent numéro de l'*Educazione*, donne son avis sur ce point litigieux. Pour lui, la méthode orale fut importée de Suisse en Italie par l'abbé Balestra, en 1867. Implantée par ce dernier d'abord à l'école de Côme, elle aurait été adoptée en second lieu par l'Ecole des sourds-muets pauvres de Milan. M. Morbidi pense, en outre, que l'influence du livre de Hirsch ne fut que relative puisque, au témoignage de Hirsch lui-même, *l'enseignement de la parole n'était pas chose nouvelle pour les écoles italiennes.*

En présence de déclarations si contradictoires, il serait presque impossible de se faire une opinion personnelle sur l'origine de l'enseignement oral en Italie, si les adversaires n'avaient appuyé leurs arguments sur des documents nombreux et puisés aux meilleures sources. A la vérité certaines des citations produites se contredisent et laissent le lecteur indécis, mais d'autres paraissent plus concluantes. De ce nombre est la lettre de Hirsch au comte P. Taverna que reproduit M. Morbidi.

Cette lettre semble prouver que l'apparition du livre de Hirsch (avril 1868) ne fut pas sans influence sur l'École des pauvres de Milan elle-même. Pénétré de la « haute importance » des résultats attribués par Hirsch à

la méthode d'Amman, le comte Taverna écrivait peu après (août 1868) au directeur de l'école de Rotterdam « en lui montrant un vif désir de connaître à fond la méthode allemande (1)».

Dans le même temps ce même livre de Hirsch déterminait l'abbé Balestra à entreprendre le voyage de Rotterdam, d'où il revint plein de l'enthousiasme que l'on sait, après avoir laissé sur le « *Livre des visiteurs* » de l'école de Hirsch, un témoignage irrécusable de cet enthousiasme (2).

A l'école royale de Milan l'effet produit par l'opuscule de Hirsch fut plus considérable encore. Le Dr Castiglioni, alors directeur, profitait d'un voyage en Allemagne pour visiter plusieurs institutions, et, dès 1869, il tentait dans sa propre école une expérience d'enseignement oral qui réussit, grâce aux efforts de Nicolussi. Est-il besoin de rappeler que, du même coup, l'ouvrage de Hirsch faisait, dans la personne de P. Fornari, une recrue qui devait devenir l'élève puis l'émule de Hill, et se distinguer entre tous?

Ces faits nous paraissent significatifs : il s'en dégage une impression assez précise sur un point d'histoire contemporaine fort rapproché de nous, et, partant, encore peu connu. A notre avis ils mettent suffisamment en lumière la part d'influence que le livre de Hirsch exerça sur les destinées de quelques institutions d'Italie, influence *seulement occasionnelle* sans doute, puisqu'il trouvait ces institutions plus ou moins mûres pour la réforme, mais *décisive pourtant*, étant donné qu'il contribua à orienter l'école italienne dans la voie nouvelle qu'elle devait si brillamment parcourir, pour aboutir dix ans plus tard, sous l'impulsion géniale de l'abbé Tarra, au principe suprême de *l'orale pure* et au triomphe définitif de cette méthode d'enseignement.

M. Vanni, professeur à l'école de Rome, recherche les *Causes de la Décadence de la langue chez les sourds-muets.*

« Nous observons chaque jour, dit-il, que les sourds-muets sortis de nos institutions après la période d'instruction se servent des signes pour s'exprimer et pour communiquer leurs propres idées, spécialement entre eux, au lieu de faire usage de la langue qu'ils ont apprise dans les écoles. »

Les causes de l'abandon de la langue par les sourds-muets seraient : Le manque d'uniformité dans l'enseignement ; l'ineptie (*sic*) de certaines personnes chargées de l'enseignement de la langue ; des classes d'articulation trop nombreuses ; les admissions irrégulières ; les changements continuels des maîtres, le peu d'empressement des élèves à se servir de la langue : l'incurie des personnes de l'entourage du sourd qui négligent de le faire parler en toute occasion ; les signes, etc.

***

Mai 1895. — SOMMAIRE : *Les examens du Certificat d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets à l'Institution Pendola de Sienne* (à continuer).

(1) Réponse de Hirsch au comte Taverna, 1er octobre 1858.
(2) V. *Revue internationale*, tome II, p. 354.

V. BANCHI. — *Du Congrès de Gênes à celui d'Augsbourg* (à continuer). C. LAZZEROTTI. — *Surdi-mutisme* (traduction) MYGIND. — *Du traitement de la surdi-mutité par les exercices acoustiques* (Compte rendu). G. GRADENIGO. — *Revue des journaux, etc..*

***

Juin 1895 — SOMMAIRE · *Les examens du Certificat d'aptitude à l'enseignements des sourds-muets à l'Institution Pendola de Sienne* (à continuer). V. BANCHI. — *De l'enseignement occasionnel dans les Écoles de Sourds-muets* (réponse). C. PERINI. — *Du Congrès de Gênes à celui d'Augsbourg* (à continuer). C. LAZZEROTTI. — *La sensibilité des sourds-muets. Recherches expérimentales du prof.* S. OTTOLENGHI (à continuer). — *Revue des journaux, etc.*

L'article intitulé *De l'enseignement occasionnel* est une *Réponse* de M. Perini, qui se plaint de ce que dans un compte rendu d'une de ses récentes études (1) je l'ai désigné comme un adversaire de *l'enseignement occasionnel*: je lui aurais *fait dire* ainsi *ce qu'il n'a jamais pensé.*

Du moment que j'ai mal interprété la pensée de mon honorable collègue, M. Perini, je ne peux que le regretter. Je n'ai point d'ailleurs l'intention de faire ici une comparaison des textes qui serait sans intérêt. Mais ce qu'il n'est pas indifférent d'apprendre, c'est que M. Perini fait dans sa *Réponse* une véritable profession de foi en faveur de *l'enseignement occasionnel.* Et je me réjouis d'avoir provoqué, fut-ce au prix d'une erreur, une declaration aussi catégorique de la part d'un maître riche d'une longue expérience, et dont l'opinion se trouve être si favorable aux idées que je me suis moi-même essayé à défendre.

A mon tour, puisque M. Perini m'attribue également une opinion que je n'ai pas, je demande la permission de faire une rectification.

J'admets en effet les raisons exposées par Tarra et Brambilla au Congrès de Milan — et rapportées par M. Perini — sur la nécessité de suivre un ordre dans l'enseignement de la langue: et j'en donne pour preuve toute la page 21 et une partie de la page 25 de l'unique travail que j'aie publié.

Là encore il n'existe donc entre nous qu'un léger malentendu qui est appelé à disparaître, j'en suis bien certain. M. Perini pourra se convaincre que s'il donne, lui aussi, *la plus grande importance à l'enseignement occasionnel*, de ce côté des Alpes *nous croyons nécessaire*, nous aussi, *de suivre un ordre dans l'étude de la syntaxe de la langue.*

Et voilà comment, après explication, des divergences de vues assez grandes en apparence, vont faire place, j'en ai le ferme espoir, à un accord réciproque.

PAUTRÉ.

(1) *Revue internationale*, X<sup>e</sup> année, p. 357 et suivantes.

**Organ der Taubstummen-Anstalten** (avril 1894 — avril 1895).

Nous reproduisons seulement les titres des principaux articles de chaque numéro, sans toutefois renoncer à donner ultérieurement plus de détails sur le contenu de ces articles.

Avril (1894). — 7 Programme du III^e Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands, à Augsbourg. — 2. G. SCHLOTT : La liaison de l'enseignement avec l'expérience de l'élève, — 3. TH. FRANCKE : Junge ou Lüben ?

Mai. —1. Loi sur l'obligation scolaire pour les sourds-muets, les aveugles et les arriérés, en Norwège. — Aux amis des sourds-muets à l'étranger. (Christiania, 15 décembre 1881). — 3. FJORTOFT : L'organisation de l'école de sourds-muets en Norwège. — 4. *Renz* : Traduction en allemand du livre de Bonet (fragment). — 5. Aphorismes suggérés par une longue expérience dans l'enseignement des sourds-muets. — 6. D^r BERKHAN : Les altérations de l'écriture chez les arriérés, au point de vue médico-légal. — 7. G. SCHLOTT. La loi sur l'obligation scolaire pour enfants sourds-muets dans le duché de Brunswick.

Juin. — 1. N. BLEHER : Rapport sur le 3^e Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands à Augsbourg. —2. HEMMES : Quelques mots sur l'ouïe et les sensations auditives des élèves des institutions de sourds-muets allemands (*à suivre*).

Juillet. — 1. Lettres sur le 3^e congrès des instituteurs de sourds-muets allemands (fin). — 2. K. FINKCH · *Préparations* pour l'enseignement de la géographie.

Aout — 1. G. SCHLOTT : Fête scolaire pour l'installation d'un professeur de sourds-muets. — 2. H. Hoffmann : Ce qu'est l'éducation, ce qui nous y pousse. Quelle valeur devons-nous attribuer aux motifs d'éducation ? 3. W. REUSCHERT . Coup d'œil sur l'éducation des sourds-muets à l'étranger. — 4. W. SUDERMANN : Par quoi la langue des signes se distingue-t-elle de la langue parlée, et jusqu'à quel point est-elle admissible dans le premier enseignement aux sourds-muets ? (*à suivre*).

Septembre. — 1. J. A. FJÖRTOFT de Christiania : De l'enseignement dans deux institutions de sourds-muets du Nord· (*à suivre*). — 2. G. KOHLERet O. KRUSE : Sur l'enseignement de la lecture pour le degré moyen dans les institutions de sourds-muets. — 3. W. SUDERMANN (Continuation de son article).

Octobre. — 1. Ligue des professeurs de sourds-muets allemands (circulaire et statuts). — 2. W. SUDERMANN (*fin de son article*). — 2. J. A. FJÖRTOFT (continuation). — 3. LUTZ. Collection Karl Eichler pour l'enseignement de l'histoire naturelle (leçons de choses).

Novembre. — Un voyage d'instruction en Belgique (*à suivre*). — 2. O. DANGER : « Histories of American Schools for the Deaf 1817-1893 » (*à suivre*). — 3. J. A. FJÖRTOFT (*fin de son article*).

Décembre (en 2 livraisons). — 1. La métaphore dans le langage — 2. O. DANGER (*suite*) de son analyse de l'Histoire des écoles de sourds-muets américaines). — 3. Un voyage d'instruction en Belgique (*suite*).

Janvier. 1895 — 1. O^r DANGER (continuation de son analyse de l'His-

toire des écoles Américaines). — 2. Un voyage d'instruction aux écoles de sourds-muets de Belgique (*fin*).

Février. — 1. Dr VOHSEN : Le problème du labyrinthe de l'oreille. — 2. Lettres libres d'un vieux professeur de sourds-muets (9e lettre). — 3. O. DANGER (fin de son analyse). — 4. NARMI HELSINGINS : Histoire abrégée et état actuel de l'éducation des sourds-muets en Finlande.

Mars. — 1. G. SCHLOTT : Par quoi le professeur se conserve-t-il son habileté professionnelle ? — A la neuvième lettre de P. Eric (Lettres libres). — 3. Prof. Dr GRASHEI : Sur la mémoire. — 4. L'école de sourds-muets de Bayreuth.

Avril. — 1. Il y a bientôt 70 ans (sur l'institution de Francfort et son fondateur, Kosel). — 2. Lettres libres (10e lettre). — 3. Le livre de Bonet en langue allemande (sur la traduction de Werner). — 3. Un petit livre à signaler. 4. W. REUSCHERT : L'enseignement du dessin pour servir aux travaux manuels féminins.

L. D.

---

**American annals of the Deaf.** (Janvier 1895). Avec le numéro de janvier de la présente année commence le 40e volume des *Annales américaines*. On sait que cette excellente publication date de 1847, et qu'elle « détient le record » de l'ancienneté parmi les revues et journaux consacrés à l'enseignement des sourds-muets.

M, EDWARD ALLEN FAY, le distingué Rédacteur en chef, prend soin d'établir au commencement de chaque année, une série de tableaux statistiques relatifs aux Institutions des États-Unis et du Canada. Ces tableaux sont fort bien compris et faciles à consulter ; nous nous contenterons donc de les signaler, en faisant remarquer toutefois que, durant l'année 1894, trois écoles publiques ont encore été créées aux États-Unis, ce qui porte le chiffre de ces Institutions à 66, soit en tout 82, si l'on y ajoute les 16 écoles privées ou appartenant à une religion spéciale. La population scolaire, au 15 novembre dernier, était de 8,825 élèves avec 784 professeurs, sans compter les chefs d'ateliers. Les tableaux de l'année précédente ne mentionnaient que 8,304 élèves et 765 maîtres.

Autre renseignement intéressant : parmi les 784 professeurs ci-dessus indiqués, il en est 371 qui enseignent l'articulation (1) ou qui sont chargés de classes orales, en augmentation de quarante sur ceux de l'année 1893, lesquels n'étaient qu'au nombre de 331.

Etablir le chiffre d'élèves qui bénéficient de la méthode orale est chose aisée à l'aide des tableaux de M. Fay. Pour les Etats-Unis, et sur une population scolaire de 8,825 élèves, nous en comptons 4,802 qui apprennent à parler et à lire sur les lèvres ; encore devons-nous ajouter qu'il n'en est que 2,369 auxquels la méthode orale pure soit exclusivement appliquée.

(1) Puisque nous parlons des professeurs d'articulation, signalons le traité de M. D. Greene, édité en 1894, par les soins de l'*Institution for Improved of Deaf-Mutes, Lexington-Avenue*, de New-York. Ce traité est intitulé : *Manual of Articulation Teaching*. Nous nous proposons d'ailleurs d'examiner attentivement ce travail, dès que nous aurons pu nous le procurer.

Le système combiné, qui admet aussi bien les signes, l'alphabet manuel et l'écriture que la parole dans l'éducation du jeune sourd, est en effet en grande faveur en Amérique (1). On trouvera à ce sujet, dans ce même numéro des « Annales », page 31 et suivantes, un article de M. Gallaudet, président du Collège Gallaudet, de Washington, relatif à la *définition du système combiné*. Dès 1867, l'auteur avait étudié l'organisation des Écoles qui s'en tiennent à ce système, et il les classait ainsi :

« 1° Ecoles qui font des signes et de la dactylologie la base de leur enseignement, la parole étant plus ou moins un accessoire de ces moyens principaux.

« 2° Ecoles qui font de la parole la base de l'instruction donnée au jeune sourd, et dans lesquelles les signes et l'alphabet manuel viennent terminer le travail que l'articulation laisse inachevé. »

M. Gallaudet fait remarquer, qu'à cette époque, c'est-à-dire en 1867, les grandes écoles allemandes et autrichiennes rentraient seules dans la seconde catégorie, alors que les Institutions de Milan, Gênes, Saint-Pétersbourg. Stockholm, Abo, Edimbourg, Londres, Bruxelles (filles), Bruges, Bordeaux, Marseille et Paris devaient être rangées dans la première. Il exprimait, à cette date, le souhait d'une combinaison des divers systèmes en usage, combinaison qui eût assuré l'unité de méthode. Et il regrette aujourd'hui l'action du Congrès de Milan, qui a réussi à battre en brèche l'ancien système (2). Toutefois, il a foi dans l'avenir pour la réalisation de ses idées. Et il écrit à ce sujet : « En général, les sourds admettent avec Hill (3), le grand professeur oraliste de Weissenfells, que bannir le langage des signes NATURELS de l'école et nous limiter à l'articulation. ... est contraire à la nature et répugne aux règles de l'enseignement du langage articulé. »

Quant à cette combinaison des méthodes, M. Gallaudet est persuadé qu'elle ne peut être astreinte à des règles précises. Les sourds voient justement dans le système combiné un avantage énorme : c'est que beaucoup d'arrangements scientifiques des méthodes d'enseignement sont possibles avec lui. De plus, il possède à leurs yeux deux éléments de succès : l'élasticité et l'adaptation. Somme toute, la théorie de l'honorable président du collège Gallaudet, renferme un principe général qui nous semble reposer sur le dosage des signes dans la combinaison des méthodes qu'il propose.

M. William Jenkins, de l'Institution de Hartford, dans son étude intitulée : *Langage et Pensée*, note comment nous apprenons inconsciemment le langage par imitation, et il établit que la signification des mots nous est révélée plutôt à l'aide de l'intuition que par le concours de la

(1) Nous rappelerons toutefois, qu'à diverses reprises, nous avons eu l'occasion de faire remarquer au lecteur, que les partisans du *combined system* délaissent de plus en plus la mimique pour ne conserver à la parole que deux auxiliaires : l'écriture et la dactylologie.

(2) Sous l'ancien régime, on ne voulait pas faire des réformes et on a eu une révolution.

(3) Que n'admettent-ils toutes les idées de Hill, cela faciliterait singulièrement notre tâche.

réflexion. L'auteur extrait d'un travail de Whitney, ayant pour titre. *Langage et Étude du Langage*, la phrase suivante : « Le langage n'est pas la pensée et la pensée n'est pas le langage..... Il est difficile qu'il y ait une plus grande et plus pernicieuse erreur en linguistique et en métaphysique que la doctrine qui considère le langage et la pensée comme identiques. » Et il fait suivre cette citation de quelques réflexions judicieuses. Si le langage n'est pas la pensée, nous dit-il en substance, il est certain toutefois que sans le langage, la pensée se trouverait bien souvent privée d'ailes, et plus souvent encore irait errant comme un aveugle sans guide et ignorant la voie qu'il doit suivre. D'un autre côté, il est indiscutable que le jeune sourd, à son arrivée à l'école, était habitué à ne penser qu'au moyen d'images. « Les images visuelles des objets forment toute la matière de ses pensées. » Dès lors, le but constant du professeur doit consister à amener ses élèves à penser, à vouloir, à sentir dans la langue de leur pays.

Cette constatation amène l'auteur à se demander quel sera le moyen auquel le maître aura recours pour remplir sa tâche. Or, ce moyen que nous croyions tout indiqué, qui se résumait, selon nous, dans le dialogue et la conversation, M. Jenkins le récuse. « Je ne puis m'ôter de l'idée, écrit-il, que dans la parole il n'y a pas de discipline mentale. Le président Eliot, de Harvard, a nettement établi que l'étude du langage se complique nécessairement si, dans une même leçon, on se préoccupe à la fois d'enseigner l'art de penser et l'art de s'exprimer de vive voix. » Partant de ce principe, M. Jenkins pense que notre élève doit écrire, écrire encore, écrire sans cesse, pour en arriver à la culture et à la discipline de l'esprit. La lecture d'ouvrages classiques, des leçons faites en classe, de *magazines* à l'usage des enfants, vient, d'autre part, compléter l'œuvre du professeur.

M. Jenkins a joint à son étude diverses épreuves de compositions de jeunes sourds. Il dit beaucoup de bien de l'exercice qui consiste à faire lire à un élève un passage d'un journal et à l'inviter à le résumer par écrit. Là encore, nous nous demandons si, au lieu d'amener l'élève à penser tout d'abord comme il écrit, pour employer l'expression de son auteur, nous ne ferions pas mieux de l'exercer au préalable à penser comme il parle.

L'article qui a retenu le plus longtemps notre attention, et qui traite de l'*attitude du sourd adulte en présence de l'oralisme pur* est dû à la plume du professeur Amos G. Draper, du collège Gallaudet. Disons tout d'abord que M. Draper est sourd, qu'il lit fort bien sur les lèvres, qu'il parle également bien, mais qu'il affectionne tout particulièrement l'alphabet manuel, et peut-être aussi le langage des signes. Ceci afin d'établir que la discussion qu'il a entreprise ne l'a sans doute pas été avec toute l'impartialité désirable.

D'une façon générale, universelle même, les sourds adultes condamnent la méthode orale parce qu'elle est trop exclusive, interdisant par tous les moyens qui sont en son pouvoir, l'usage de l'alphabet manuel et des signes. Et à cette cause première de l'opposition du monde silencieux, M. Draper en ajoute un certain nombre d'autres. Il nous fait connaître tout d'abord les raisons fournies par les oralistes purs pour expliquer les

motifs de la résistance du sourd au *pur oralisme :* La première, c'est que ces derniers ne sont pas à même de se rendre un compte exact de leur situation particulière ni d'en apprécier les exigences ; ce à quoi l'auteur réplique que si cette affirmation est justifiée en ce qui concerne l'écolier, il n'en est plus ainsi du sourd adulte. La seconde raison invoquée par les oralistes, c'est que les sourds, ainsi que le disait récemment le *principal* d'une grande école orale, sont tous des êtres maladifs. M. Draper nous invite à juger le sourd-muet à l'œuvre et à ne pas nous prononcer ainsi à la légère. Nous admettons avec lui que les arguments qu'il suppose être fournis par les oralistes pour expliquer l'attitude des sourds adultes, ne sont pas probants, et que l'un des moyens de dégager la vérité serait de consulter les intéressés eux-mêmes.

Quelles sont donc les causes invoquées par ces derniers pour motiver leur opposition ? L'auteur en énumère un certain nombre qu'il appuie d'exemples pris sur le vif ; il ne nomme personne, par discrétion ; mais il nous prévient charitablement que son carnet est bourré de notes que complètent d'ailleurs les noms, âge, lieux d'habitation des *victimes de l'oralisme pur.* Et maintenant, voici l'énumération des griefs relevés contre la méthode orale :

1° la parole du sourd est fréquemment imparfaite ;

2° la lecture sur les lèvres n'a qu'un pouvoir limité ;

3° l'oralisme pur retire aux sourds adultes toutes chances d'emploi dans les établissements consacrés à l'éducation de leurs jeunes frères d'infortune ;

4° la méthode orale pure, par ses tendances à séparer les sourds les uns des autres, à les disséminer parmi les entendants, nuit au bonheur des sourds en général.

Nous n'entreprendrons pas de rapporter ici tous les exemples cités par M. Draper, de même que nous ne nous attacherons pas à discuter point par point les affirmations émises par notre honorable confrère. Quoiqu'il en soit, il est deux séries d'observations critiques que nous ne pouvons laisser passer inaperçues. Pour appuyer son premier argument, à savoir que le mécanisme de la parole articulée est souvent imparfait, M. Draper raconte, entre autres, qu'un ménage sourd, surpris en pleine nuit par un cambrioleur, ameuta par ses cris — semblables aux aboiements des dogues de la maison, — les voisins et la police, qui parvinrent à s'emparer du voleur. Ni le mari, ni sa femme ne purent se faire comprendre de vive voix, et « tous deux cependant étaient d'anciens élèves des Écoles orales ». Il nous paraît inutile de faire remarquer qu'il est, en semblable occurrence, des cris d'entendants ayant plus d'un rapport avec ceux des héros de cette histoire. Et, si la méthode orale n'est pas encore parvenue à satisfaire à toutes les exigences, s'il est des sourds des Écoles orales parlant d'une façon défectueuse, il en est auxquels le système combiné n'a pu fournir de moyens de communication bien étendus. M. Draper nous permettra de lui faire remarquer que, par la méthode orale aussi bien qu'à l'aide du système combiné, nos élèves se familiarisent avec la langue écrite, et que, dès lors, ils ne sont en rien inférieurs aux autres. Il est vrai que ces derniers ont à leur disposition

le langage des signes et l'alphabet manuel. Mais là encore — à moins de rendre obligatoire dans les Écoles publiques d'entendants l'étude de la mimique, nous ne voyons pas bien en quoi ce langage des signes eût été utile à ce brave sourd dans ses explications avec des agents de la force publique.

La dernière raison invoquée par les sourds adultes a trait à ce que la methode orale pure nuit au bonheur du sourd. Et l'éminent professeur du Collège Gallaudet cite le cas d'un élève brillant d'une classe orale qui s'exprimait ainsi : « Quelque intelligent, quelque bien éduqué, quelque méritant que puisse être le « gradué » des Écoles orales, quelle que soit son habileté pour parler et lire sur les lèvres, les entendants le tiendront généralement à l'écart. »

« Nous sommes des êtres hybrides, soupire un ancien élève qui parle et lit sur les lèvres, car il nous est impossible de jouir entièrement et de la société des entendants et de celle des sourds. » Avouons que cette dernière raison est bien puérile ; un sourd, quoique instruit par la méthode orale pure, peut toujours fréquenter librement la société des sourds-muets, car il lui faut bien peu de temps, hélas ! pour se mettre au courant des moyens de communication de ces derniers. Quant à la cause de cet ostracisme qui frappe le sourd au milieu des entendants (1) — ostracisme qui nous semble moins généralisé que ne le pensent M. Draper et l'élève qu'il cite, elle résiderait dans ce fait que la conversation orale avec un sourd est un moyen limité, prêtant souvent à des méprises, et qui renferme toujours un élément d'incertitude. Or, si certains sourds adultes, à leur sortie des Écoles orales, s'obstinent à voir dans l'écriture, dans l'alphabet manuel et même dans le langage des signes des moyens de communication plus rapides, plus sûrs et moins limités (?) que ceux dont ils usaient en classe, M. Draper sait aussi bien que nous qu'ils n'hésiteront pas à les employer une fois rendus à la société. Il sait également qu'il n'est pas en notre pouvoir d'empêcher nos anciens élèves d'user de ces moyens, que le professeur récusait en classe, pour le plus grand profit de la parole et de la lecture sur les lèvres. Il n'ignore pas enfin que les exigences de la méthode orale n'ont malheureusement plus d'effet au sortir de l'ecole, et que là, non plus, nous ne pouvons exiger des sourds qu'ils ne se fréquentent pas entre eux. Ce que nous souhaitons, c'est qu'ils soient le plus souvent possible en rapport avec des entendants — lesquels ne les fuient pas autant que l'affirme le témoin cité par M. Draper ; nous savons, en effet, que le moyen de communication dont nous les avons doués, mis de la sorte fréquemment en action, finirait par posséder au mieux cette rapidité et cette sûreté qu'on semble lui méconnaître totalement. Quoiqu'il en soit, prétendre que la méthode orale est incompatible avec le bonheur du sourd, c'est l'accuser d'un crime dont elle est bien innocente.

Mais, poursuivons notre analyse. A tous ces maux, les sourds adultes

(1) Ne faut-il pas chercher l'origine de cet ostracisme dans le fait que le public a coutume de voir les sourds faire des signes auxquels il ne comprend rien, et qu'il se figure généralement que le sourd ne peut ni parler ni comprendre la parole.

doivent avoir un remède énergique à appliquer. Ce remède, nous le trouvons dans les conclusions de l'auteur, dont voici la traduction à peu près complète: « Les sourds ont foi dans tous les efforts prudemment tentés en vue de conserver la parole naturelle et l'audition incomplète, ainsi que dans l'enseignement de l'art de comprendre la parole par la vue..... Les sourds ne croient pas aux efforts persistants visant à doter e sourd de naissance de la parole mécanique, sauf dans de rares exceptions. Ils pensent que la méthode mimique, employée à l'exclusion de toutes les autres, est encombrante. Ils croient que l'oralisme pur est, telle une bicyclette, une machine très soignée, que vantent hautement ses fabricants, mais qui est totalement impraticable par les chemins raboteux et qui est d'ailleurs exposée à toutes sortes d'accidents. Ils estiment qu'un homme sourd, instruit au moyen de l'alphabet manuel et de l'écriture, est placé dans des conditions infiniment plus favorables, s'il a pu acquérir quelque rudiment de parole. Ils sont persuadés que le sourd instruit par la méthode orale pure, même s'il lit sur les lèvres comme un ange doué de prescience, a tout à gagner à connaître l'alphabet manuel.

Ils sont convaincus que tous les sourds, ou, tout au moins, la grande majorité d'entre eux, reçoivent aide et assistance du langage des signes, malgré qu'on s'en cache. Bien pénétrés de cette idée qu'il est bon d'avoir plusieurs cordes à son arc, les sourds adultes croient, en un mot, à une combinaison de toutes les méthodes en usage aujourd'hui.

« En résumé, et après avoir donné les raisons de la foi qui est en eux, les sourds réservent une part aux théories des pédagogues, mais ils en laissent une bien plus grande aux faits, dont eux et leurs amis ont été témoins, au milieu des orages et des détresses de la vie. »

---

**The Sunday Post** (Boston, 11 novembre 1894). — Sous le titre : *Joie du Sourd*, le *Sunday Post*, journal politique des Etats-Unis, consacre un article à l'Ecole Horace Mann, de Boston, qui vient de célébrer le 25e anniversaire de sa création. Cet externat fut ouvert, en effet, en 1869 par le Rév. Dexter S. King, et il ne comptait à cette époque que neuf élèves. Actuellement, sous la direction de Miss Sarah Fuller, il renferme une population de 106 élèves. Douze dames professeurs sont attachées à l'établissement; on y pratique la méthode orale.

Dès l'année 1882, M. Gr. Bell avait manifesté la sympathie qu'il professait pour cette Institution par un don en argent qui permit aux élèves de fréquenter une Ecole professionnelle de Boston. Il assistait à la cérémonie du 10 novembre dernier, au cours de laquelle il prononça un brillant discours sur la Lecture sur les lèvres.

Il rappelle tout d'abord l'introduction de la méthode orale dans cet établissement, fait qui remonte à l'année 1871. Il confesse à ce sujet que, sans mettre en doute la possibilité de la pratique de l'articulation, il se montra tout d'abord réfractaire à l'idée que les jeunes sourds pourraient être à même d'user de la lecture labiale. « Mon excellente amie Miss Fuller m'excusera, s'écrie-t-il, si je dis que, non seulement je tenais pour

suspectes à ce moment-là les revendications des oralistes, mais encore que j'inclinais à penser qu'il y avait bien un peu de mystification dans tout cela. Je suis sûr que Miss Fuller me pardonnera cette confession après que j'aurai déclaré que ce fut le travail accompli dans cette École qui, le premier, me persuada de cette « glorieuse » possibilité. »

Toutefois, M. Gr. Bell ne regrette aucunement le scepticisme dont il fit preuve au début à l'encontre de la lecture labiale ; vous allez voir pourquoi : Si, comme il le crut tout d'abord, les sourds ne pouvaient réussir à lire les mouvements des lèvres de leur interlocuteur, il se dit qu'il serait peut-être possible d'inventer à leur usage une machine « à entendre », — une machine qui interprèterait à l'œil, grâce aux vibrations d'une flamme ou au récit vibrant d'un stylet, actionné par la voix, par exemple, les ondulations de l'air que nous, entendants, percevons comme son. Et dans l'intérêt des élèves de l'Ecole Horace Mann, M. Gr. Bell entreprit une série de recherches qui l'amenèrent à construire divers appareils se composant essentiellement d'un stylet et d'une feuille de verre noircie au préalable. « Ces expériences, nous dit son illustre auteur, furent regardées partout comme autant d'insuccès. » Et M. Gr. Bell avoue lui-même qu'il ne put réaliser un appareil enregistrant et reproduisant les vibrations sonores d'une façon telle que le sourd puisse comprendre ce qu'avait dit la personne avec laquelle il s'entretenait, ou reconnaître les éléments dont la parole était composée. Mais si l'instrument ne fut pas à même de remplir le but visé, il devint en revanche, par suite de perfectionnements successifs, le merveilleux *téléphone* d'aujourd'hui, « *donnant ainsi*, pour employer l'expression de son inventeur, *des oreilles au télégraphe* ».

M. Gr. Bell. est heureux de rendre hommage au zèle de la Directrice et des Professeurs de l'Ecole Horace Mann, et il ajoute qu'à cette Institution revient, dans une certaine mesure, le mérite de l'invention, vu les essais auxquels l'introduction de la méthode orale l'engagea a se livrer. Il termine — et ce sera notre conclusion — par un tableau comparatif de l'état de l'enseignement par la parole en 1868 et en 1893, soit 25 ans plus tard, dans les *externats* des Etats-Unis. La proportion d'élèves bénéficiant de cet enseignement qui n'était que de 12, 4 0/0 en 1868, s'élevait en 1893 à 67 0/0. Ces chiffres ont leur éloquence.

---

**The Educator,** dont nous avions eu l'occasion de parler l'an dernier, après avoir atteint la fin de son cinquième volume, a suspendu sa publication. MM. Booth et Davidson, qui depuis deux ans le dirigeaient, en avaient fait un recueil d'une grande valeur, que regretterons tous les amis des sourds-muets.

***

Nous devons, en échange, souhaiter la bienvenue à une nouvelle feuille hebdomadaire, l'*American Gazette*, dont le premier numéro a paru à Boston, le 18 avril dernier. L'*American Gazette* ne sera l'organe d'aucune École des États-Unis. Son Rédacteur en chef, M. Henry C. White est

un ancien élève de l'Ecole Horace Mann, de l'Institution de Hartford et du Collège Gallaudet.

***

Nous annoncions tout récemment la création de l'*École Wright-Humas son*, à New-York. Ajoutons que cette école possède déjà sa revue mensuelle, laquelle a pour titre : *Progress*. Elle présente cette particularité d'être imprimée à l'aide d'une machine à écrire dite *mimeograph Edison*. Bon nombre des articles seront rédigés par les élèves de l'école. Les deux numéros que nous avons sous les yeux renferment des extraits d'un « journal » d'Helen Keller.

A. LEGRAND.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**Le premier livre de lecture du sourd-parlant**, par B. THOLLON, professeur à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris avec une préface de A. DUBRANLE. — Librairie Georges Carré, 3, rue Racine, Paris.

Pour faire connaître à nos lecteurs le livre de lecture que M. Thollon vient de publier, nous pensons qu'il suffira d'en reproduire ici la Préface :

## PRÉFACE

Dès que les élèves de nos Institutions ont appris les sons de la langue française, sous le triple rapport de la parole, de la lecture sur les lèvres et de l'écriture ; dès qu'il sont capables d'énoncer des syllables et de prononcer distinctement des mots isolés, il convient, on le sait, de leur apprendre le plus tôt possible à les lier, de manière à en former des phrases se rapportant à la vie usuelle.

Telle paraît aussi avoir été la pensée dont s'est inspiré M. Thollon en écrivant *Le premier livre de lecture du Sourd-Parlant*, que j'ai la douce mission de présenter aujourd'hui au public et de recommander à tous ceux qui s'occupent de l'instruction des sourds-muets.

Le nombre de mots et de phrases que le jeune sourd-parlant articulera et lira, importe peu ; mais il importe qu'il soit en état de les prononcer avec facilité, sans effort, et d'une manière aussi nette et aussi intelligible que possible.

Du reste, il est aisé de comprendre que, du moment que notre élève saura prononcer et lire correctement un certain nombre de phrases, en liant

convenablement les mots entre eux ; il lui suffira d'un peu d'habitude et d'entraînement pour arriver à prononcer et à lire toutes celles qu'on lui présentera.

A ce point de vue, ce petit livre est bien *le premier livre de lecture du sourd-parlant.* Il doit conduire l'enfant au véritable livre de lecture courante,

Il est l'application des considérations théoriques émises par l'auteur dans une autre brochure qui a pour titre : *Syllabation et phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet.*

Il se divise en deux parties : la première renferme vingt-sept exercices, dans lesquels M. Thollon passe en revue les diverses combinaisons phonétiques qu'il présente dans de petites propositions très simples au fur et à mesure de l'enseignement des sons. C'est, en somme, une étude graduée de la phrase qui, prononcée avec le soin et la fréquence voulus, permet de fixer dans l'esprit de l'enfant, non seulement le mécanisme des sons, mais aussi et surtout celui de la phrase parlée.

Les syllables *accentuées* sont en caractères gras. Les lettres qui ne doivent pas se prononcer sont en italiques. Les liaisons à faire et les élisions à observer sont indiquées par de petits arcs de cercle.

La deuxième partie ne contient aucune convention typographique. Elle se compose de petites leçons sur les choses et les faits les plus familiers au jeune sourd-parlant, sur la vie scolaire, sur les parties du corps et les vêtements, sur les animaux domestiques, et enfin sur les saisons. Chacun de ces récits est précédé d'une image qui illustre le texte, interprète les phrases, et parle aux yeux de l'élève; il est suivi d'une double historiette qui a pour but de l'instruire en l'amusant, de développer son intelligence et son cœur, et de lui faire *toucher* les défauts qu'il doit éviter, les qualités qu'il doit rechercher.

Chacune de ces historiettes se termine par un précepte de morale à la portée de l'enfant. Conçus en un langage très simple et en phrases très courtes, en rapport avec le degré de développement intellectuel de l'enfant auquel nous nous adressons ces exercices sont bien propres à exciter son intérêt, à captiver son attention. Tous lui rappellent une chose ou un fait qu'il connaît, et lui donnent en même temps une leçon de morale pratique.

L'ensemble forme un petit livre bien coordonné, et parfaitement étudié, qui aura l'approbation de tous ceux qui consacrent leur vie à l'éducation des infortunés, privés par la nature de l'ouïe et de la parole. Aussi j'ose espérer que le but que l'auteur s'est proposé, qui est d'être utile aux sourds-muets et à leurs professeurs, est pleinement atteint.

Que voulons-nous en effet? C'est agrandir l'horizon intellectuel, si borné au début, des jeunes enfants qui nous sont confiés ; c'est accroître leur vocabulaire et étendre leur langage pour leur permettre d'exprimer leurs idées et leurs connaissances. Il convient pour cela de procéder progressivement et méthodiquement, et de leur parler tout d'abord des choses, des personnes, des animaux qu'ils connaissent, au milieu desquels ils vivent; puis, et peu à peu, de leurs qualités, de leurs actes, de leur état, de toutes les connaissances, en un mot matérielles et concrètes, dont ils ont eu la

perception par la réalité. Ainsi, le mot n'est pas étudié isolément, mais toujours employé dans de petites phrases qui en font mieux ressortir le véritable sens; l'étude du mot n'est pas séparée de l'étude de la phrase; la pratique du langage sert d'application à l'étude des mots, et assure la prédominance du langage parlé sur le langage écrit.

Voilà ce que l'auteur a eu en vue ; voilà aussi ce qu'il a parfaitement réalisé dans ce travail, qui n'est pas au-dessous de ce qu'il avait conçu.

Si je m'écoutais je me laisserais volontiers entraîner par l'intérêt qui s'attache à cette question, et je montrerais le professeur faisant percevoir la parole à son élève par la vue et par le toucher, lui donnant l'habileté de comprendre ceux qui parlent, en observant attentivement les mouvements de leurs lèvres, l'amenant à articuler distinctement et à haute voix ce qu'on lui dit, à parler de manière à être compris, le mettant en état de comprendre à son tour les personnes de son entourage et de communiquer avec elles, dirigeant son attention sur les qualités et les propriétés des objets qui se présentent à ses yeux, profitant des événements de la vie ordinaire pour multiplier ses perceptions et lui procurer des connaissances utiles. Rien n'est plus attachant que cette lutte de la pédagogie et de la science aux prises avec cette infirmité profonde de la surdimutité.

Mais, à quoi bon? Je ne pourrais que répéter ce que M. Thollon a déjà si bien dit dans ses ouvrages sur « *L'acquisition des idées abstraites* » et sur « *La Syllabation et la Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet* », ouvrages qui lui ont attiré l'estime des instituteurs de sourd-muet et qui nous font espérer qu'il prendra un jour, parmi eux, une place d'honneur.

Après avoir fait ressortir les qualités de ce petit livre ; après avoir montré les services qu'il est appelé à rendre, il me reste à souhaiter que l'auteur, encouragé par le succès, continue son œuvre et fasse bientôt suivre son premier livre de lecture de plusieurs autres.

A. Dubranle.

*Juin* 1895.

---

**Verslag** *omtrent de Inrichting voor Doofstommen-Onderwijs te Rotterdam, over het een-en-veertigste jaar van haar bestaan*, 1893-1894, *uitgebracht in de algemeene Vergadering van Leden op* 24 *Juli* 1894, *met Toespraak en Bijlagen.* Rotterdam 1894.

(Rapport concernant l'Institution pour l'enseignement des sourds-muets à Rotterdam, sur la 41e année de son existence, 1893-1894, présenté à l'assemblée générale des sociétaires, le 24 juillet 1894 ; avec discours et suppléments. Rotterdam, 1894.)

Cette brochure contient, dans l'ordre suivant: 1° Une allocution prononcée par le directeur de l'école de Rotterdam, M. Bikkers, à l'occasion de l'examen public des élèves, le 24 juillet 1894. 2° Le *Rapport* propre-

ment dit, également par M. Bikkers, sur les événements de l'année scolaire 1893-94. 3° Le compte des recettes et dépenses pour cette même année. 4° la liste des 145 élèves avec indication du lieu et de la date de leur naissance, de la date de leur admission à l'école, du culte auquels ils appartiennent et du prix de leur pension. 5° La liste des protecteurs, donateurs et sociétaires de l'Institution. 6° Un travail, par M. Fehmers directeur-adjoint de l'école, sur l'enseignement des sourds-muets en Angleterre.

(1° et 2°) M. Bikkers dit entre autres choses qu'à l'école de sourds-muets il se glisse parfois des muets, dont le mutisme n'est ni la conséquence de surdité ni la conséquence de mauvaise conformation ou de maladie des organes vocaux, ni même la conséquence de faiblesse ou défaut d'intelligence, pour les raisons que ces muets entendent parfaitement, que leurs organes vocaux sont en bon état, et qu'ils sont d'intelligence normale. Sans entrer dans des explications sur les causes (d'origine cérébrale) du mutisme de ces enfants, M. Bikkers remarque qu'il est possible de leur donner la parole en employant les mêmes procédés de démutisation que pour les sourds-muets. Il cite le cas d'un enfant de six ans entendant et comprenant la parole, auquel, ni à la maison ni à l'école gardienne, on n'avait pu apprendre à parler, et qui en peu de temps, à l'école des sourds-muets de Rotterdam, avait appris à prononcer, à lire et à écrire des sons, des syllabes, des mots et des phrases, de telle façon qu'un instituteur primaire le trouva capable de suivre l'enseignement dans son école.

De l'éducation auriculaire, M. Bikkers ne pouvait pas ne pas parler. *Rendre l'ouïe aux plus sourds* est un problème qui, depuis quelque temps hante les cervaux de bien des instituteurs. Du reste, on n'a pas oublié que le directeur-adjoint de l'école de Rotterdam s'est rendu en personne à Bourg-la-Reine pour y voir employer l'audigène Verrier (1).

M. Bikkers dit avoir commencé l'enseignement auriculaire dans son école, avec l'idée qu'il pouvait exister chez certains sourds-muets quelque capacité d'audition assez faible pour se dérober au plus scrupuleux examen. Cet enseignement nous semble avoir été conduit presque uniquement au moyen de l'audigène Verrier. Laissons parler M. Bikkers : « Avec l'audigène Verrier les essais entrepris par nous sont déjà suffi-« sants pour nous permettre de nous prononcer sur l'utilité de cet ins-« trument.

« A des élèves totalement sourds, de nos classes supérieures, nous « avons, par le moyen de l'audigène, enseigné à entendre des mots et « même des phrases ; pour d'autres élèves également sourds complets, « tous nos efforts sont restés infructueux. Ici nous devons faire remarquer « que nous n'avions qu'un temps très limité de disponible pour les « exercices : de 5 à 10 minutes seulement, par jour, 4 ou 5 fois par « semaine, pour chacun des élèves.

« Les résultats obtenus ne donnent du reste aucune raison de compter

(1) *Revue Intern.*, mai 1892, *L'audigène Verrier*, par M. Fehmers (compte rendu, par M. Vivien).

« que par le moyen du tube acoustique la langue puisse être enseignée « à des enfants complètement sourds ou qu'une meilleure prononciation « puisse être obtenue chez ces élèves.

« Nous n'avons pas à nous préoccuper des résultats d'un enseigne- « ment auriculaire donné à des sourds complets pendant des années « quatre ou cinq fois par jour, de 15 à 30 minutes chaque fois — ce que « Verrier prescrit. — Il faudrait pour cela au moins un instituteur par « groupe de trois élèves, et encore ce maître devrait-il posséder des « poumons assez solides pour un pareil travail. Outre ces difficultés « se présente encore la considération déjà mentionnée plus haut que « nous ne pouvons en aucune façon compter que l'ouïe soit susceptible « de développement chez tous les sourds complets.

« Dans la classe des commençants où nous avons essayé de lier l'en- « seignement de l'articulation avec le réveil de l'audition, nous n'avons « trouvé jusqu'à présent pour les élèves totalement sourds aucun « avantage dans l'emploi de l'audigène.

« Pour des élèves déjà avancés, qui ont encore assez d'oreille pour « entendre les bruits, les sons ou les mots, l'audigène nous semble le « plus souvent — pourtant pas toujours — être l'instrument le plus propre « à développer et améliorer la prononciation.

« Pour ces diverses raisons, nous pensons que dans une école de « sourds-muets, selon les moyens, l'audigène doit être employé au pro- « fit des élèves, mais qu'une transformation radicale de la méthode « comme méthode-auriculaire au moyen de l'audigène — ainsi qu'on « l'a bien à tort déduit plus d'une fois de récits sur Bourg-la-Reine — « doit être pour l'école considérée comme une utopie. »

Nous ne commenterons pas ce qui précède, dans la crainte de faire dire à l'auteur plus qu'il ne dit réellement. Nous ajouterons pourtant que si M. Bikkers se préoccupe avant tout de l'utilité d'un tube acoustique (de l'audigène Verrier dont, en somme, il dit du bien), il se prononce en même temps sur la question de l'enseignement auriculaire à l'*école* de sourds-muets.

Son avis est que cet enseignement auriculaire (d'aucuns disent *aural*) n'est pas possible dans une école. A Döbling près Vienne, pour ne citer qu'une institution, on semble penser autrement. Peut-être question de mots plutôt que de faits réels. M. Bikkers trouve qu'il faudrait trop de maîtres et combien robustes. M. Lehfeld de Döbling a déjà mis ses professeurs à l'œuvre et publié son programme et quelques résultats. Si l'on nous disait maintenant combien pour cent d'élèves ont été exercés à Rotterdam, combien pour cent à Döbling, et à combien pour cent se sont élevés les cas de succès pour chaque école, il est probable que les chiffres ne seraient guère différents. On ferait sans doute la même constatation si l'on comparait les résultats obtenus dans les autres institutions de sourds-muets, car elles doivent être rares, à l'heure présente, les écoles où les maîtres ne cherchent pas dans la mesure du possible à faire entendre le plus grand nombre de sourds-muets.

6° L'année dernière, M. P. J. Fehmers, directeur-adjoint de l'école de Rotterdam, fit un voyage à Londres. A la suite de ce voyage, il adressa

à son directeur les *Mededeelingen betreffende het Doofstommen-Onderwijs in Engeland* (communications relatives à l'enseignement des sourds-muets en Angleterre) qui ont été publiées comme supplément au 41e rapport annuel de l'Institution des sourds-muets de Rotterdam.

L'auteur les partage en sept chapitres d'inégale étendue :

I. — Petit aperçu de l'histoire de l'enseignement des sourds-muets en Grande-Bretagne et en Irlande.

II. — L' « *Association* pour l'instruction des sourds-muets par la parole ». (Ecole pour enfants et école normale pour instituteurs). 11, Fitzroy-Square, London W.

III. — Ecoles normales et examens pour instituteurs et institutrices de sourds-muets.

IV. — Ecoles municipales pour les sourds-muets à Londres.

V. — L'*Asylum* pour les sourds-muets (Londres et Margate).

VI. — Enquête officielle et Règlement pour l'enseignement des sourds-muets et des aveugles. *a*. La « *Royal Commission* ». *b*. L' « *Elementary* Education Act », du 12 septembre 1893, pour les sourds-muets et les aveugles.

VII. — Quelques statistiques concernant les sourds-muets en Grande-Bretagne et Irlande.

Nous ne pouvons entrer ici dans le détail de ces chapitres (1). Qu'il nous suffise de dire que M. P. J. Fehmers a su se renseigner et observer. Son récit est fort intéressant Ajoutons qu'à l'occasion il fait la part de l'institution de Rotterdam dans le travail d'*oralisation* des écoles anglaises pendant la dernière moitié de ce siècle. Il revendique pour cette Institution l'honneur d'avoir provoqué et d'avoir en partie conduit l'évolution *orale* en Angleterre par les efforts de hauts personnages dont les enfants sourds-muets avaient été instruits à l'école de Hirsch et par l'action directe de maîtres sortis de cette école : Van Asch et surtout Van Praagh, ce dernier comme directeur de l'école normale de l' « Association pour l'instruction des sourds-muets par la parole ».

L. Danjou.

(1) Une remarque seulement : Le sourd-muet dont parle le chevalier Digby est-il un élève de Bonet? M. Fehmers le dit nettement. M. l'Inspecteur général Claveau (*Rapport* au ministre de l'Intérieur, 1880), quoique du même avis, est bien moins affirmatif. Dans le texte de la relation de Digby, reproduit par M. Claveau. Le nom de Bonet ne figure nulle part. — Voir le Rapport cité.

---

## OUVRAGES REÇUS

— Société d'assistance et de patronage pour les sourds-muets et les aveugles du département du Rhône et des départements voisins. 11e compte rendu, exercice 1893-1894. Lyon, Lavaissière, 1896.

— *Traité élémentaire d'arithmétique* à l'usage des écoles de sourds-muets 3e partie ; 6e année d'études, avec figures intercalées dans le texte, par

M. SNYCKERS Directeur des études de l'Institut Royal des Sourds-muets, de Liège. Paris, G. Carré, 1895.

— *De l'enseignement occasionnel dans les écoles de sourds-muets* (Une réponse), par C. PERINI, Sienne (Italie) Bernardino, 1895.

— *Notions d'arithmétique* pour les sourds-muets, livre premier, avec de nombreuses gravures, par José M. SOLA, Directeur de l'Institut des sourds muets de La Plata (république Argentine); La Plata, 1864.

— *Cours théorique et pratique de pédagogie* pour l'instruction orale des sourds-muets, par P. FORNARI, directeur de l'école normale de l'Institution royale de Milan.

— Lettres, notes et rapports de J.-J. VALADE-GABEL, avec une introduction de Valade-Gabel André, ancien censeur des études de l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris. Imprimerie Imbert, à Grasse (Alpes-Maritimes).

BIBLIOTHÈQUE D'ÉDUCATION SPÉCIALE publiée sous la direction du Dr BOURNEVILLE, Collection d'ouvrages pour l'enseignement le traitement et l'éducation des enfants anormaux.

I. — *Recueil de mémoires, notes et observations sur l'idiotie*, tome VI (1772-1840) ; par BOURNEVILLE. Un beau volume in-8 de 420 pages, 4 planches. Prix, 7 fr. Pour nos abonnés, 5 fr.

II. — *Rapports et mémoires sur le Sauvage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdité*, par ITARD. Avec une appréciation de ces rapports par Delasiauve. Eloge d'Itard par Bousquet. Préface par Bourneville. Un beau volume de 200 pages avec le portrait du Sauvage. Prix, 4 francs; pour nos abonnés, 2 fr. 75

III. — *Rapport et mémoires sur l'éducation des enfants normaux et anormaux*; par E. SÉGUIN. Préface par Bourneville. Volume in-8 de XLVIII-380 p. — Prix, 5 fr. ; pour nos abonnés, 3 fr. 50.

— *Helen-Keller* : A psychological study, par le Rèv. J. T. M. FARLAND, 1894, Rochester.

— *Progress in the amelioration of certain forms of deafness and impaired hearing*, par le Dr J. C. GORDON. 1894, Rochester.

— *Association for the Oral Instruction of the Deaf and Dumb*. Report 1894, Londres, 1895.

— Second report of the Home for the Training in speech of deaf Children, par Miss Mary. S. GARRETT, Philadelphie, 1894.

— *Reports from abroad* par M. JOHN HITZ, superintandent du Volta bureau, Rochester, 1994.

— 21e *Rapport* de l'Institution de l'État de Californie (M. WARRING WILKINSON, principal, Sacremento), 1894.

— *Tidskrift för Döfstumskolan*, n° 2 (1895).

— *Fjärde Döfstumskoldistriktets i Venersborg* (1894-95).

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

---

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté,** comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète;** produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon,* à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites,** etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES De CATILLON — STROPHANTUS

1 milligr. d'**Extrait titré** de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie,** la **Dyspnée,** l'**Oppression,** les **Œdèmes,** les accès d'**Angine de poitrine,** etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3 boulevard Saint-Martin

PRODUITS PHARMACEUTIQUES

DE

# J. THOMAS

PHARMACIEN, 48, Avenue d'Italie, 48, PARIS

## COTON IODÉ DU DOCTEUR MÉHU

ADOPTÉ DANS LES HOPITAUX DE PARIS

Le Coton Iodé du Dr MÉHU est l'agent le plus favorable à l'absorption de l'Iode par la peau, et un révulsif énergique dont *on peut graduer les effets à volonté.* Il remplace avec grand avantage le papier moutarde, l'huile de croton tiglium, le thapsia et souvent même les vésicatoires.

**VENTE EN GROS : Pharmacie THOMAS, 48, Avenue d'Italie, PARIS**

## GRANULES FERRO-SULFUREUX DE J. THOMAS

CHAQUE GRANULE REPRÉSENTE 1/2 BOUTEILLE D'EAU SULFUREUSE

Ils n'ont aucun des inconvénients des Eaux sulfureuses *transportées;* produisent au sein de l'organisme l'hydrogène sulfuré et le fer à l'état naissant sans *éructations* ni *troubles* d'aucune espèce.

***Bronchites — Catarrhes — Asthme humide — Enrouement Anémie — Cachexie syphilitique***

## GRAINS DE CÉBAR

A BASE DE PODOPHYLIN

LAXATIFS & DÉPURATIFS

***Contre la Constipation, les Hémorrhoïdes, la Migraine la Bile, les Mauvaises Digestions, l'Apoplexie, les Dartres.***

L'avantage de cette préparation sur ses congénères est qu'elle ne cause jamais de coliques aux personnes qui en font usage.

## PILULES FONDANTES ANTINÉVRALGIQUES

A BASE D'IODURE DE POTASSIUM

***Contre le Rhumatisme, les Engorgements des Jointures les Névralgies, l'Asthme et le Goître***

## POUDRE MAUREL

***Contre l'Asthme, les Suffocations, la Coqueluche, l'Oppression dans les Bronchites et le Catarrhe***

Cette poudre ne s'emploie qu'en fumigation.

Elle est la seule qui, tout en soulageant rapidement, ne produit ni fatigue de la tête, ni mauvais goût dans la bouche, ni âcreté de la gorge, ni troubles de la digestion avec perte d'appétit

Son odeur est agréable et, quelle que soit la quantité que l'on en brûle aux époques des grandes crises, lorsque les accès se suivent coup sur coup, elle n'incommode ni les malades, ni les personnes qui les entourent

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE

DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

**ONZIÈME ANNÉE**

**Nos 5 et 6. — AOUT-SEPTEMBRE 1895**

**Sommaire**

*Assistance des sourds-muets de la première enfance à la fin de la période d'éducation.* **A. Dubranle.** — *Nos Artistes aux Salons de* 1895. **M. Dupont.** — *Historique de la méthode auriculaire* (suite). **A. Boyer.** *La Parole dans la première année d'enseignement au sourd-muet* (suite). **B. Thollon.** — *L'E muet.* **E Drouot.** — *Chronique Portugaise.* **A. Boyer.** — *Le Phonographe et l'étude de la parole.* **Marichelle-Leguay.** — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **A. Legrand.** — BIBLIOGRAPHIE. **M Dupont.**

**PARIS**

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

**ANDRÉ** et **RAYMOND.** — Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. 50
— Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. 2 fr. 50
— — — — — 3e — 2 fr. 50
**BOYER (Auguste).** — De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant..... 2 fr. »
**CAMAILHAC (F.).** — Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
**DELTOUR (F.).** — L'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 3 fr. »
**DUPONT (Marius).** — L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884)..... 1 fr. 50
**GOGUILLOT (L.).** — Enseignement de la parole aux sourds-muets..... 1 fr. 25
— La Révolution et les sourds-muets..... 0 fr. 50
**GRÉGOIRE (Émile).** — Un centenaire (l'abbé de l'Épée)..... 1 fr. »
**LA ROCHELLE (E.).** — Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au Ministre de l'Intérieur.....
— Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets.....
**MAGNAT (Edmond).** — Les Éléments de la parole..... 1 fr. 50
— Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets..... 0 fr. 50
— De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. 0 fr. 50
— A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant. 0 fr. 50
— A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881..... 0 fr. 50
— A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879..... 0 fr. 50
— Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 0 fr. 50
— Organisation des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
— Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878..... 1 fr. »
— Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 4 fr. »
— Les Nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire..... 2 fr. 25
— De l'Enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire..... 1 fr. »
— La Terre et l'Eau. Notions géographiques..... 1 fr. 50
— Album de gravures. Correspondant à la Citolégie..... 1 fr. »
— Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie)... 1 fr. 75
— Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. 0 fr. 60
— Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. 0 fr. 50
**MAGNAT (Edmond)** et **F. HEMENT.** — Réponses à un article de M. l'abbé Marchio..... 0 fr. 50
**PAUTRÉ (J.-D.).** — Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure..... 2 fr. »
**RIVIÈRE (Paul).** — Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires..... 2 fr. »
**SNYCKERS (M.).** — Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. »
— Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année..... 2 fr. 50
— Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent. 1 fr. »
— Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe..... 1 fr. 25
— Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A.. 0 fr. 35
— — — — — B.. 0 fr. 30
— — — — — C.. 0 fr. 40
— — — — — D.. 0 fr. 50
— — — — — E.. 0 fr. 75
— Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets.. 0 fr. 25
— Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie 0 fr. 60
— — — — — 2e — 0 fr. 50
— — — — — 3e — 0 fr. 70
**THOLLON (B.).** — Le premier livre de lecture du Sourd-parlant..... 1 fr. 25
— Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet..... 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement 9 volumes qui se vendent, pris ensemble, 90 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X: — Nos 5 et 6. Août-Septembre 1895.

# ASSISTANCE DES SOURDS-MUETS

## De la première enfance à la fin de la période d'éducation

MESDAMES, MESSIEURS,

En venant visiter la modeste installation de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, vous nous faites un grand honneur dont nous sentons tout le prix et dont je tiens à vous remercier.

Une voix plus autorisée et plus éloquente que la mienne saura tout à l'heure vous renouveler ces remerciements; mieux que je ne saurai le faire, un autre vous exprimera tout à l'heure notre reconnaissance quand il vous parlera du sourd-muet adulte et du sourd-muet que la misère, la maladie ou l'âge rendent incapable de tout travail.

Cet autre, c'est celui qui, hier encore, était notre secrétaire général, c'est l'éminent Dr Ladreit de Lacharrière qui, depuis bientôt 30 ans, donne, sans compter, son temps, son activité, son dévouement, sa science et tout ce qu'il a de meilleur en lui, pour le développement de notre œuvre. Aussi, tous les sourds-muets de France connaissent son inépuisable bonté; tous ont, pour lui, plus qu'une sincère affection, plus qu'un profond respect, un véritable culte.

Avant qu'il prenne la parole pour nous exposer la situation sociale du sourd-muet parvenu à l'âge adulte, permettez-moi de retenir un instant votre bienveillante attention sur le sourd-muet enfant.

Il n'est sans doute personne parmi vous qui n'ait, un jour dans la vie, rencontré un jeune sourd-muet au visage impassible et triste, isolé au milieu de la foule, silencieux au

milieu du bruit, ne parlant pas, mais multipliant les signes, exprimant ses pensées à l'aide de mouvements exécutés par ses mains. Il n'est personne qui, à la vue de cette immense infortune, à la vue de cet enfant qui ne peut rien entendre et qui, par cette raison, est incapable de parler, ne se soit senti le cœur serré et n'ait été pris de pitié et de commisération.

L'angoisse de ces souvenirs se dissipera comme un mauvais rêve si vous voulez bien me permettre de vous montrer ce que peut devenir cet être qui paraissait retranché du monde et auquel la vie scolaire semblait à jamais interdite. Il est cependant susceptible de recevoir, comme ses jeunes camarades entendants, une certaine instruction. Il peut parler, il peut entendre, non, il est vrai, par l'oreille, mais par les yeux; sa vue peut suppléer à son ouïe absente et comprendre la parole à l'inspection des mouvements des lèvres; il peut, en un mot, acquérir un certain développement intellectuel et moral et suivre avec profit les programmes de l'enseignement primaire; il peut enfin apprendre un métier.

Cet enfant disgracié de la nature, contrairement à l'entendant parlant qui, à son entrée à l'école, possède déjà beaucoup d'idées particulières et générales, un vocabulaire et des phrases en rapport avec ses besoins physiques et intellectuels et les organes de l'ouïe et de la parole normalement constitués, se présente à nous, non seulement dénué de toute idée complète et de tout moyen pour l'acquérir et l'exprimer, mais encore privé des organes mêmes qui sont destinés à recevoir les connaissances et à les énoncer. Son oreille est sourde, et par une conséquence naturelle, ses lèvres sont fermées; il est sourd et il est muet, et, de cette double infirmité il est résulté un arrêt, un retard dans le développement de son intelligence. Il a, il est vrai, les sens de la vue et du toucher, son organe vocal est intact et capable de remplir ses fonctions. Pourquoi donc ne serait-il pas possible de lui faire percevoir notre parole au moyen de la vue et du toucher, et, grâce à ces auxiliaires, de lui apprendre peu à peu à prononcer des sons, des syllabes, des mots, des phrases? Si la parole lui manque, c'est parce que, n'entendant pas celle

d'autrui, il ne peut pas l'imiter. Pourquoi donc, le manque de la parole étant dû à la privation de l'ouïe et non au défaut des organes, grâce à des efforts particuliers, grâce à un enseignement spécial, n'apprendrait-il pas à parler?

Pour difficile que soit ce travail, il n'est pas impossible, et l'avantage qu'on en retire est de nature à compenser largement des labeurs de l'entreprise.

Si appeler à soi pour les instruire et les éduquer, les petits enfants qui entendent et qui parlent, est une œuvre noble et généreuse, n'est-ce pas une œuvre plus noble et plus généreuse encore que de recueillir, de consoler et d'instruire les pauvres petits êtres privés de l'ouïe et de la parole? Il ne serait pas de condition plus triste et plus douloureuse que la leur s'il ne se trouvait des hommes qui, par un prodige de savoir, de dévouement et d'amour, entreprennent de rendre semblables aux enfants de leur âge, semblables à nous, ces infortunés frappés d'un mal mystérieux, en ouvrant leurs lèvres, en leur faisant rompre le silence auquel ils semblaient à jamais condamnés, et en les amenant peu à peu à prendre leur place au grand banquet de la vie.

Aucune branche de l'enseignement ne se propose un but aussi grand, aussi élevé, aussi bienfaisant que celui d'instruire le sourd-muet. L'instruction lui donne la vie intellectuelle et sociale; à la famille, elle rend un enfant qu'elle croyait perdu, à la société un homme, à la patrie un citoyen de plus.

Je n'essaierai pas de vous exposer les divers procédés méthodiques, destinés à établir la communication de la pensée, qui ont précédé celui qui est employé aujourd'hui dans les institutions de sourds-muets. L'un des principaux, le langage des signes ou langage mimique n'a plus du reste qu'un intérêt purement historique. Il a fait place au langage parlé et lu sur les lèvres.

L'expérience démontre que le sourd-muet soumis à des exercices gradués, menés avec une sage lenteur et pratiqués avec compétence, est apte à parler et à lire la parole sur les lèvres.

Mais, il convient de le redire, le résultat n'est assuré que si on donne la première place à la parole articulée et lue sur les lèvres, que si on proscrit les signes de la manière la plus absolue, que si on n'emploie l'écriture que comme un auxiliaire, comme un moyen de rappel, de contrôle, d'enregistrement, comme un écho de la parole vue et articulée.

La dactylologie qui n'est, en somme, qu'une variété de l'écriture, une écriture dans l'espace exécutée par les formes et les mouvements imprimés aux doigts de la main, « une écriture aérienne et fugitive où les doigts remplacent la plume et l'air le papier », selon la poétique expression de l'abbé de l'Épée, qui constitue un procédé de communication assez commode pour celui qui a déjà une connaissance assez complète de la langue, ne peut être tolérée que dans les dernières années ou même la dernière année du cours d'instruction.

Il faut donc se résoudre à donner l'instruction au sourd-muet par la parole et par la lecture sur les lèvres et à choisir ce moyen à l'exclusion de tous ceux qui peuvent en contrarier l'acquisition et l'usage et en paralyser l'effet, en lui adjoignant l'écriture comme un simple auxiliaire, comme une simple application de la parole et de la lecture sur les lèvres.

L'hésitation n'est plus permise. Le sourd-muet réclame une instruction spéciale dans des écoles spéciales, donnée par des maîtres compétents et par un moyen unique qui est la parole.

Les essais de ceux qui ont tenté l'application d'une autre méthode nous donnent pleinement raison.

Le Dr Blanchet, vers 1850, pensait que, pour arriver à doter le sourd-muet de la parole, il fallait, non pas le séparer de ses frères les parlants, mais, au contraire, le mettre en rapport continuel avec ses condisciples doués de tous leurs sens. Son système a été expérimenté et a produit un résultat exactement contraire à celui qu'il attendait. Il est arrivé, en effet, que les sourds-muets mêlés à leurs camarades des écoles primaires n'ont pas appris à parler, et que les parlants se sont initiés peu à peu au langage des signes.

Plus récemment, et encore aujourd'hui, on réunit dans certaines écoles primaires des sourds-muets et de jeunes entendants qu'on instruit par le système phonomimique, ou système de transcription, d'interprétation des sons par des gestes. — Mais je ne veux pas apprécier ici l'emploi de ce moyen dans l'instruction du sourd-muet, et je me borne à dire que c'est une tâche difficile de faire parler et d'instruire l'enfant privé de l'ouïe et de la parole. Elle demande, de la part de ceux qui l'entreprennent, une expérience que seuls peuvent avoir ceux qui ont fait de cet art difficile une étude longue et approfondie.

Nombreux et minutieux, en effet, sont les exercices auxquels on doit soumettre le sourd-muet pour l'amener à l'articulation et à la lecture sur les lèvres, en faisant appel à sa vue, à son toucher et parfois à son ouïe. Vous me saurez gré de ne pas vous les décrire. Je passerai également sous silence ceux qui ont pour but de l'initier à la connaissance de la langue, c'est-à-dire à la valeur des mots et à leur emploi dans la proposition. Qu'il me suffise de vous dire que le jeune sourd-muet, avec du temps et conformément aux principes de la méthode intuitive, peut être amené à former des jugements, d'abord simples, puis complexes sur les objets, et à exprimer ces jugements de vive voix et par l'écriture; il peut dès lors acquérir, dans les limites que comportent la nature de son intelligence et sa condition, une foule de notions pratiques sur la nature et sur la société, et des connaissances assez complètes dans les diverses branches de la science, telles que l'arithmétique, la géographie, l'histoire, le droit usuel, l'enseignement religieux, le dessin, etc. — Au bout de huit années d'études, un certain nombre de nos élèves sont en état de subir, avec succès, les épreuves du certificat d'études primaires ; quelques-uns peuvent affronter l'examen du brevet élémentaire.

Vous le voyez, le mot sourd-muet doit être aujourd'hui rayé de notre vocabulaire et remplacé par celui de sourd-parlant.

Il y a plus d'un siècle, du reste, que l'immortel abbé de

l'Épée a dit : « L'unique moyen de rendre les sourds-muets à la société est de leur apprendre à entendre des yeux et à s'exprimer de vive voix. »

Si nous ne pouvons rendre l'ouïe aux sourds, il est du moins en notre pouvoir de faire parler les muets.

Oh ! nous n'avons pas la prétention de faire des enfants qui nous sont confiés des orateurs, des savants. Nous ne prétendons point leur donner une parole harmonieuse, agréable à entendre; c'est là un idéal que nous ne rêvons pas, et que peuvent seuls ambitionner ceux qui ne se sont jamais occupés de l'éducation des sourds-muets.

Bien plus modestes sont nos vues. Leur rendre la parole, une parole dure et désagréable parfois, mais intelligible, les mettre en état d'exprimer de vive voix leurs idées, leurs pensées, leurs besoins, leurs sentiments, voilà ce que nous faisons.

Quant au sens de l'ouïe, nous ne le rendons pas à nos pauvres élèves, quoique nous arrivions par l'éducation auriculaire, à faire entendre, à quelques-uns d'entre eux, des mots et des phrases entières.

Mais nous leur donnons le moyen de suppléer à l'ouïe par la vue, nous leur donnons la lecture sur les lèvres, c'est-à-dire la possibilité de comprendre, à la seule inspection des mouvements des lèvres d'un interlocuteur, les mots et les phrases qu'il prononce.

Outre l'enseignement scolaire, les sourds-muets reçoivent, dans les institutions spéciales, l'enseignement professionnel. Ils apprennent tous un métier. On en fait des sculpteurs, des lithographes, des typographes, des menuisiers, des cordonniers, des jardiniers, des tailleurs, etc. L'apprentissage d'un métier qui leur permette de gagner leur vie et d'assurer leur existence est pour eux d'un intérêt capital et, sous ce rapport, on ne saurait faire mieux que l'Institution nationale de Paris, qui a formé et forme encore dans ses ateliers des ouvriers habiles, des artistes distingués. Nombreux en effet sont les anciens élèves de l'école de Paris qu'on retrouve un peu partout, dans la métropole et dans les départements,

établis à leur compte ou employés par des patrons, vivant honorablement de leur travail. Nombreux sont les artistes sortis de la vieille école de la rue Saint-Jacques, qui exposent chaque année leurs œuvres aux Salons du Palais de l'Industrie ou du Champ de Mars. « Il n'est point d'art libéral que les sourds-muets ne puissent exercer avec distinction », disait l'abbé de l'Épée en 1773.

Dans la mesure de ses moyens, la Société centrale d'éducation et d'assistance prend part à cette œuvre de régénération du sourd-muet. Depuis sa fondation, c'est-à-dire depuis 1851, elle ne se contente pas de distribuer des secours en argent et en nature à ses patronnés adultes, qui trouvent dans le monde et au milieu des difficultés de la vie des malheurs souvent immérités ; elle vient encore en aide aux familles indigentes en plaçant leurs enfants dans les écoles spéciales. Elle n'attend pas qu'on vienne la solliciter, elle va à la recherche de toutes les misères, et si elle rencontre un enfant que la nature a privé du sens de l'ouïe, elle lui tend la main et lui facilite son entrée dans une Institution ; elle participe aux frais de pension et de trousseau, elle prend à sa charge les frais de transport, elle étend son assistance au plus grand nombre possible d'infortunés, elle donne comme si elle était riche et, dans son besoin de secourir, je me demande s'il n'arrive pas, parfois, que ses dépenses excèdent la limite de ses ressources. Mais il est tant de sourds-muets qui souffrent et qui pleurent ! Ceux auxquels elle tend une main secourable sont si dignes d'intérêt et de pitié ! En voulez-vous un exemple ?

Au nombre de ses patronnés se trouve une jeune fille sourde-muette et aveugle du nom de Marthe Obrecht, dont elle paie la pension, depuis de longues années, dans une Institution de jeunes sourdes-muettes, aux environs de Poitiers. C'est la fille d'un gardien de la paix de la ville de Paris. Elle perdit l'ouïe, la parole et la vue, vers l'âge de 3 ans, pendant la guerre de 1870. J'ai eu l'occasion de voir dernièrement cette malheureuse enfant, et je suis heureux d'ajouter que notre Société n'a pas à regretter les lourds sacrifices qu'elle

fait pour elle. Elle a véritablement excité mon admiration, car j'ai vu en elle un monument vivant de la puissance de l'éducation sur la destinée humaine. Arracher une enfant sourde-muette et aveugle au silence et aux ténèbres épaisses dans lesquels une triple infirmité l'avait condamnée à vivre, lui donner la culture qui lui convient, voilà ce que peut la bienfaisance secondée par un peu de science et de dévouement.

J'ai parlé jusqu'à présent du sourd-muet que j'appellerai normal, de celui qui a une intelligence suffisante pour lui permettre d'arriver à exprimer ses idées au moyen de la parole, de parvenir à la connaissance des mots de la langue parlée et écrite, apte, en un mot, à recevoir l'instruction dans nos institutions.

Il me reste à vous dire quelques mots du sourd-muet dont l'intelligence est trop faible pour suivre, avec tout le profit désirable, l'enseignement qui est donné dans les établissements ordinaires. Il me reste à examiner ce qu'il conviendrait de faire pour le sourd-muet arriéré par suite d'insuffisance cérébrale, par suite de lésions des organes de la parole ou de la vue ou enfin par suite d'un état général débile. Il faut bien le dire, celui-là n'est pas à sa place dans nos institutions, et si on l'y admet, c'est qu'il n'existe pas d'autres établissements pour le recueillir.

N'allez pas croire que ces pauvres déshérités soient légion ; mais le nombre en est encore assez considérable, trop considérable à notre gré.

Je suis loin de penser qu'ils perdent leur temps et qu'ils n'apprennent rien dans nos écoles, au milieu de leurs frères d'infortune, au milieu de leurs camarades mieux doués : mais, il est incontestable qu'ils ralentissent, qu'ils entravent la marche de l'enseignement, qu'ils retardent les progrès de leurs condisciples, sans compter qu'ils gesticulent à qui mieux mieux. Avons-nous bien le droit de leur en vouloir, quand nous savons qu'ils n'ont guère d'autre moyen à leur disposition pour échanger leurs idées ?

C'est pour eux que nous voudrions voir créer un établisse-

ment spécial, que vous appellerez du nom que vous voudrez — maison d'arriérés, asile agricole, ferme-école — peu mporte. C'est pour cette catégorie de retardataires, d'enfants physiquement et intellectuellement inférieurs, que nous voudrions voir s'ouvrir à la campagne, au milieu des champs, un vaste établissement où ils recevraient, avec des programmes spéciaux, un enseignement scolaire et professionnel mieux approprié à leur niveau intellectuel et à leurs capacités physiques.

Qu'il nous soit permis d'espérer que le Conseil supérieur de l'Assistance publique, que M. Monod, directeur de l'Assistance et de l'Hygiène au Ministère de l'Intérieur, dont on connait le dévouement et l'amour pour tous ceux qui souffrent des injustices de la nature, pour tous ceux que les misères accablent, feront entrer cette création dans le magnifique projet qu'ils ont conçu en vue d'assurer aux sourds-muets en âge de scolarité, mieux que dans la situation actuelle, le double bienfait de l'éducation intellectuelle et professionnelle.

Qu'il nous soit permis d'espérer que la France, où sont nées tant d'admirables découvertes, où les œuvres de bienfaisance tiennent une si grande place, sera l'une des premières parmi les nations civilisées, à créer des écoles pour les sourds-muets faibles d'intelligence, qui sont bien souvent en même temps des enfants malades ou faibles de santé. L'adoption de ce perfectionnement aurait pour effet immédiat de donner une instruction et une éducation en rapport avec leurs aptitudes physiques et intellectuelles, à un certain nombre de petits êtres privés de l'ouïe et de la parole, de les mettre en état de gagner leur vie et de ne plus être à charge à la société.

Ce siècle qui s'achève a été animé d'une sollicitude toute particulière pour l'enfance. Il s'est inquiété du sort des nouveau-nés et des mères ; il a élevé, à grands frais, de splendides écoles ; il a sauvegardé des pires dangers l'enfance abandonnée, il a redressé l'enfance coupable. Toujours inspiré par la même pensée délicate et touchante, il ne s'achè-

vera pas sans songer aux petits sourds-muets et sans s'occuper de les mieux préparer aux luttes de la vie.

J'aurai fini, Messieurs, quand j'aurai ajouté que, d'après les dernières statistiques, il y a 30.000 sourds-muets en France, une véritable armée. Sur les 4.000 enfants sourds-muets en âge de scolarité, on en trouve 3.600 environ dans les 70 Institutions nationales, départementales, communales ou privées qui existent dans notre pays. Les 3 Institutions nationales de Paris, de Bordeaux et de Chambéry ont, à elles seules, une population scolaire de 600 élèves. Dans ces différentes écoles, l'âge d'admission varie de 8 à 12 ans, et la durée moyenne du cours d'instruction est de 8 ans.

Des chiffres donnés plus haut il ressort que 400 enfants restent en dehors des établissements spéciaux et privés de toute instruction. Pour eux aussi, comme pour ceux qui sont âgés de moins de 8 ans, il y aurait lieu de se demander s'il n'y a pas quelque chose à faire. Mais je me suis promis de ne pas abuser de votre temps, et j'ai voulu, pour cette raison, n'envisager qu'un des côtés de la question.

En terminant, laissez-moi vous remercier bien sincèrement de votre bienveillance et vous demander pardon, à vous surtout, Mesdames, d'avoir retenu si longuement votre attention sur un pareil sujet. Mon dévouement à la cause des déshérités de la parole, qui sont en même temps, le plus souvent, des déshérités de la fortune, auxquels j'ai ouvert mon cœur et consacré ma vie, est ma seule excuse.

A. Dubranle.

---

# NOS ARTISTES AUX SALONS DE 1895

Nous avons le plaisir d'enregistrer cette année le succès très mérité de trois artistes sourds-muets : un peintre, M. R. Princeteau, et deux sculpteurs, MM. Fernand Hamar et Paul Choppin. Remarquables et remarquées, les œuvres de ces trois artistes ont été l'objet de distinctions légitimes et flatteuses.

Le tableau de R. Princeteau a été acquis par la Ville de Paris; de même la statue de P. Choppin. Quant au *Fauconnier* d'Hamar, il a été médaillé par le Jury du Salon.

C'est de tout cœur que nous joignons nos applaudissements à ceux des personnes compétentes, et que nous offrons à nos chers artistes les encouragements et les félicitations qui leur sont dus.

## PEINTURE

**René Princeteau.** Tous ceux qui sont un peu au courant du mouvement artistique contemporain connaissent R. Princeteau.

On se rappelle son portrait, désormais historique, du maréchal de Mac-Mahon, et le pressoir, qui lui valut, je crois, sa première récompense au Salon, et tant d'autres œuvres fortes qui l'ont classé parmi les Maîtres. Je ne sais pas, à l'heure actuelle, un seul artiste capable de peindre les bœufs mieux que lui.

A plusieurs reprises, je lui ai, ici même, exprimé toute mon admiration. On le doit féliciter doublement, car, étant de ceux qui ne s'endorment pas sur leurs lauriers, il apporte cette année, une note nouvelle. On dirait, en effet, que Princeteau a voulu nous prouver qu'il était capable de rendre

les cieux gris et ternes, aussi bien que les cieux lumineux et éclatants; la brume, comme le soleil, le mélancolique silence du soir, comme la gaîté bruyante des après-midi.

La nuit étend son voile d'ombre sur l'horizon.

Deux tombereaux reviennent à travers le champ de labour. Les larges roues s'enfoncent dans la terre fraîche des sillons. Les conducteurs, sur leurs charrettes, font penser aux paysans de Millet. C'est le même charme rustique, la même simplicité de moyens et presque la même intensité d'effet.

Les cornes de l'attelage, mettent leurs taches blanches dans le gris du paysage. Deux arbres pelés, les pieds pris et comme liés par les ronces, contribuent à évoquer la tristesse poétique des soirs d'automne.

La terre cède sous le lent effort des bœufs. Bêtes et gens font silence; et l'on sent peser sur eux la fatigue d'une rude journée de travail.

C'est là, à mon avis, une page maîtresse dans l'œuvre de R. Princeteau, qui en compte déjà tant de si haute valeur ; et je m'étonne que le Comité des achats pour la Ville de Paris ait été le seul à distinguer cette toile. A quand la première médaille?

*
* *

**Olivier Chéron.** M. Olivier Chéron, le peintre de marine, expose une marée basse en Vendée. Il a rendu, avec sa conscience ordinaire, le sable de la grève, les roches moussues, à demi cachées sous le flot et les nuages qui moutonnent au ciel. Malgré les dimensions modestes de son cadre, ce tableau donne bien l'impression d'une vaste étendue. Cette sensation d'éloignement est augmentée encore par la présence d'une barque entre la côte et la ligne bleue de l'horizon.

*
* *

**Redmond.** J'ai noté dans le *Matin d'hiver* de M. Redmond, le pavé du quai, au bord de la Seine, et le bateau. M. Redmond,

tout fraîchement débarqué d'Amérique pour remplacer **Douglas Tilden,** donne déjà plus que des promesses. Nous lui souhaitons la bienvenue, avec l'espoir de le voir marcher sur les traces de son devancier, que tout le monde regrette de ne plus voir parmi nous.

*
* *

**Humphrey Moore**. Sous ce titre, *Nouvelles de la guerre à Melilla*, Humphrey Moore nous fait pénétrer dans un intérieur de forge, au Maroc.

Des forgerons bronzés travaillent, coiffés du turban et les bras nus. Le vieux qui lit le journal aux indigènes mérite une mention toute particulière. C'est, à mon avis, la figure la mieux venue du groupe. Le tout est observé et composé avec une pointe d'exotisme qui ne déplaît point, dans une scène marocaine.

*
* *

**Armand Berton** [1]. Nos lecteurs savent, de longue date, quelle estime les connaisseurs ont pour le talent si personnel d'Armand Berton.

J'avoue pourtant n'avoir pas été complètement séduit par sa *Vision*, une femme nue qui rappelle l'école italienne de la Renaissance. Mais on retrouve les qualités ordinaires du peintre, dans *le Lever*, une bonne étude de nu ; dans l'*Atelier avant la séance*, sujet bien étudié et bien rendu ; dans *Après le Bain;* dans *la Toilette* où la tête et le buste de la jeune femme attachant sa chemise ressortent avec éclat. Toutefois, M. Berton a beau faire, il reste pour moi l'artiste qui peint adorablement les enfants : et, ce que j'aime par dessus tout, dans son exposition de cette année, c'est *la Petite qui se peigne*, ou encore, la jolie petite liseuse de *Premier Roman*, déjà ! Quel âge avez-vous donc, Mademoiselle ?

On me communique, et je suis heureux de le reproduire,

[1] Salon du Champ de Mars.

ce passage d'un article de *la Petite République*, lequel prouvera, du moins, que je ne suis pas seul de mon avis.

« Les toiles de M. Berton renferment une grande poésie. *La Petite qui se peigne* et le *Premier Roman* sont deux compositions exquises. »

*
* *

**John Alexander** [1]. Et, puisque j'ai cité *la Petite République*, je continue :

« M. Alexander a toute une suite d'études de femme d'une coloration un peu grise, mais d'une merveilleuse sûreté d'exécution. »

Un autre critique, à la dent dure, s'est montré plus sévère.

« Un artiste s'était fait remarquer par des portraits d'une certaine crânerie, d'une large simplicité de couleur, M. John Alexander. Gâté par le succès rapide, il a voulu avoir du génie cette année, et son génie consiste à engouffrer des tempêtes sous les robes des femmes. Ce sont des portraits bouffants ; un peu plus ce serait des portraits bouffons, sauf le respect que l'on doit à tout artiste qui vient de loin. »

Cette critique, publiée par **Arsène Alexandre** dans *l'Éclair*, manque de bienveillance plus que de justesse. Disons d'abord, pour sa défense, que le peintre ne saurait être rendu responsable des caprices de la mode. Il faut reconnaître, cependant, que la nouvelle manière de M. Alexander ne marque pas un progrès sur l'ancienne. Notre ami a assez de talent pour qu'on lui dise la vérité.

Tout le monde s'arrête avec plaisir devant ses toiles, pour admirer les bras et la poitrine d'*Alethea*, la nature prise sur le vif dans *Devant la glace*, l'exquise *Liseuse* vue de dos et *la chevelure rousse* du n° 22.

*
* *

Je ne veux pas quitter le Champ de Mars sans signaler aux

[1] Salon du Champ de Mars.

amateurs de bonne peinture les deux tableaux exposés par un artiste qui, s'il n'est pas sourd-muet, est professeur de sourds-muets, et, à ce titre, relève de notre *Salon*. M. **Bürgers,** professeur de dessin à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris, expose, en effet, deux *Vues de Venise* dignes d'être signalées. Son *Palais des doges*, surtout, est une merveille où l'on ne sait ce qu'il faut louer le plus de la couleur ou du dessin.

*
* *

## GRAVURE ET DESSINS

Aux Champs-Elysées, dans la section de gravures, nous retrouvons deux lithographies de notre ami **Auguste Colas,** l'une au crayon, l'autre à la plume.

Nous préférons la première, l'*Yerres à Brunoy*, composition très remarquable par la délicatesse et le fini du travail. L'Yerres court sous un dôme de verdure. Les silhouettes des arbres se reflètent dans l'eau, donnant l'illusion de la transparence, ainsi qu'aux plus beaux jours. Les herbes de la rive, le feuillage des arbres, au délicat travail de dentelle, tout paraît reproduit d'après nature.

L'*Effet de nuit* nous montre une vallée dans les montagnes après l'orage ; le torrent roule des troncs d'arbres, les pins, courbant le front, gémissent sous le vent, tandis que la lune éclaire le ravin désert et désolé.

*
* *

Je voudrais bien parler des eaux-fortes de **Léon Lambert,** estimées des artistes, mais elles étaient si haut perchées que je les ai bien mal vues. En revanche, j'en ai entendu dire beaucoup de bien.

*
* *

Citons encore parmi les dessins une étude de M. **Brès,** Noëla ; — un portrait de jeune fille au fin profil, aux cheveux

châtains, à l'air un peu grave; de M^lle^ **Marthe Voulquin;** — et deux miniatures de M^lle^ **Louise Gauthier,** deux portraits également, celui de *M^lle^ Yvonne C...*, la charmante camarade de l'artiste, d'une ressemblance frappante, m'assure-t-on, et celui de *Germaine*, d'un ensemble parfait.

*
* *

## SCULPTURE

Trois seulement de nos sculpteurs ont été admis au Salon, tous trois artistes de premier ordre; la qualité rachète la quantité.

*
* *

**Félix Martin.** L'éminent statuaire n'expose pas moins de dix-huit bas-reliefs représentant les *Travaux d'Hercule*, un hommage à *Charlet*, à *Loustau*, à *Ch. Méryon*, etc. L'œuvre de Félix Martin est connue de tous, ainsi que son grand talent, et il serait banal d'en faire l'éloge.

*
* *

**Paul Choppin.** La statue de Choppin représente une laveuse, dans l'exercice de ses fonctions. Agenouillée et armée de son battoir, la femme tape sur le linge à tour de bras, c'est une vraie fille de lavoir, en plein travail. Le sujet une fois admis, il n'y a que des éloges à adresser à l'artiste pour l'exécution qui est admirable, et prouve, une fois de plus, que pour les vrais artistes, la beauté est partout dans la nature. La *Laveuse*, je l'ai dit, a été achetée par la Ville de Paris, ce qui vaut encore mieux pour l'artiste que tous les éloges que j'en pourrais faire.

*
* *

**Fernand Hamar.** F. Hamar est décidément un sculpteur de grand avenir, et je m'en réjouis avec tous ses amis. Men-

tionné l'an dernier pour un buste, médaillé cette année pour une statue, que peut-on souhaiter de plus au jeune artiste?

Son succès n'étonnera aucun de ceux qui ont vu son *fauconnier*, une merveille. Voilà une belle œuvre, d'une rare perfection de formes, et où tout est remarquable ! La pose du chasseur, son bras, son profil, l'oiseau qui bat de l'aile sur le poing de l'adolescent, tout est d'une grâce qui charme, d'une pureté de lignes qui frappe, d'une beauté qui attire, d'une poésie qui pénètre, et l'on s'arrête longtemps devant ce groupe séduisant et plein de vie, qui repose un peu la vue, au milieu des banalités encombrantes du Salon ; une oasis dans le désert.

Hamar exposait, en outre, un buste excellent ; mais je revenais sans cesse à la *Chasse au faucon*, et je l'admirais avec cet attendrissement et cette pointe de satisfaction (un peu ridicule peut-être) que connaissent bien les vieux professeurs vieillis sous le harnais, qui ont eu le bonheur d'assister au triomphe de quelques-uns de leurs anciens élèves.

Le critique vous félicite, mon cher Hamar, le professeur vous complimente au nom de l'école, et l'ancien ami vous remercie de tout cœur de la joie que vous lui avez procurée [1].

MARIUS DUPONT.

[1] « On vient de proclamer, à Berlin, le résultat du concours pour le monument Bismarck. Parmi les artistes qui ont obtenu un premier prix, figure FRITZ-SCHNEIDER, sourd-muet, fils d'un hôtelier de Rastenbourg. » (*Le Radical* du 25 juin 1895.)

# HISTORIQUE DE LA MÉTHODE AURICULAIRE

OU

DE L'ÉDUCATION DU SENS DE L'OUÏE CHEZ LES JEUNES SOURDS-MUETS

# ÉTAT ACTUEL DE LA QUESTION

ET

## Bibliographie Internationale des ouvrages publiés sur cette matière

*Suite* (1)

## PREMIÈRE PARTIE

### HISTORIQUE

*R. Ernaud* (2). C'est en France, en effet, qu'eurent lieu les premières recherches sur la possibilité d'amener les sourds-muets à *entendre* la parole articulée, et ce en dehors de toute pratique médicale ou chirurgicale (3).

(1) Voir précédemment, page 97.

(2) R. Ernaud, enseigna pendant plusieurs années les lettres à Amsterdam ; il exerça ensuite l'art d'instruire les sourds-muets à Bordeaux, puis à Paris où il habitait rue d'Enfer, vis-à-vis le Réservoir du Luxembourg.

(3) Le titre d'un écrit publié en 1670 par un médecin allemand, le Dr Sachs de Lewenheimb, « Moyen de rendre la parole et l'ouïe aux muets et aux sourds, par Pierre de Castro », nous avait fait penser un moment que les origines de l'enseignement auriculaire pourraient bien remonter au XVIIe siècle. Mais la lecture de cet ouvrage nous a bien vite renseigné à ce sujet. Dans son travail, le Dr Sachs de Lewenheimb rapporte, d'après une note manuscrite qu'il tenait de Pierre de Castro, les procédés imaginés par Ramirez de Carrion et employés ensuite par Pierre de Castro lui-même, dans l'éducation des sourds-muets. Le Dr Sachs nous dit entre autres choses que Ramirez de Carrion, après avoir rasé l'occiput du sourd-muet et y avoir appliqué un baume, « parlait au patient à l'endroit de la tonsure » et que « le sourd-muet entendait distinctement la voix qu'il ne pouvait percevoir à aucun degré par l'oreille. »

Il est d'abord à remarquer qu'il n'est question ici que de la perception de la *voix*, et ce qui nous convainc surtout qu'il ne saurait s'agir là en rien de la méthode qui nous intéresse, c'est l'affirmation suivante du Dr Sachs : « Ces personnes sont parvenues à parler très distinctement quoiqu'elles soient restées sourdes. On ne s'aperçoit que d'une chose, c'est qu'elles sont sourdes ; » et plus loin : « Sans être guéris de leur surdité ces sourds-muets ont été assez heureux pour recouvrer l'usage de la parole. » Ainsi qu'on l'a souvent répété, il ne devait y avoir là qu'un stratagème imaginé par Ramirez de Carrion pour masquer ses véritables procédés. — (Mémoires littéraires traduits de l'anglais par Eidous, Paris 1750, et Collection Académique de mémoires étrangers... tome III, Dijon et Auxerre 1755.)

Le premier qui se fit connaître à ce sujet est R. Ernaud qui, le 22 janvier 1761, présenta à l'Académie des Sciences de Paris un *Mémoire sur les sourds et muets* (1) ainsi divisé : « Ce mémoire aura deux parties : dans la première, dit Ernaud, je parlerai des différentes classes de muets ; je dirai quelque chose de cette surdité absolue qu'on leur suppose communément, et je rapporterai quelques-uns des moyens dont il faut se servir, pour y remédier ; dans la seconde partie... j'indiquerai en finissant *une méthode nouvelle propre à aider l'audition* en rendant les sourds attentifs à la distinction des sons. »

A propos de la surdité, Ernaud s'autorise de plusieurs exemples pour dire qu'il croit « pouvoir assurer que la plus *légère* surdité de naissance rend un homme muet ou du moins l'empêche de parler distinctement, parce que le son des mots n'affecte que faiblement son oreille, ce qui doit s'étendre, ajoute-t-il, à la surdité accidentelle lorsque, survenue dans l'enfance ou dans la première jeunesse, elle nous accompagne jusqu'au tombeau ».

Sans nier la possibilité de la privation totale de l'ouïe, il se disait porté à penser que ce qu'on appelle surdité n'est qu'un embarras plus ou moins grand, qui ne rend pas cet organe absolument insensible, soit que cet embarras vienne d'une obstruction ou d'une conformation vicieuse de l'oreille, soit qu'il résulte de ces deux causes réunies. « La surdité, selon moi, dit Ernaud, ne serait donc jamais que relative, et, dans une matière si obscure, peut-être m'est-il permis d'attribuer aux oreilles *même des sourds* autant de sensibilité aux sons qu'à ces autres parties du corps que d'habiles gens ont cru suppléer les fonctions de l'ouïe. » (Ernaud fait allusion ici à la suppléance de l'ouïe par le toucher.)

(1) *Mémoires sur les Sourds et Muets, par M. Ernaud* ; 14 pages, 2 parties. — Consulter : « Mémoires de mathématiques et de physique présentés à l'Académie royale des sciences de Paris, par divers savans et imprimés par son ordre ». Tome V, année 1768, page 233. Le Mémoire d'Ernaud fut l'objet d'un rapport fort élogieux du célèbre mathématicien et académicien Bezout. Nous avons eu la bonne fortune de pouvoir consulter à la Bibliothèque nationale de Paris le mémoire d'Ernaud ainsi que celui de Péreire, dont il sera question plus loin.

Puis, d'expériences qu'il dit avoir faites sur un sourd-muet, élève de Péreire, Saboureux de Fontenai (dont la surdité est des plus fortes qu'il ait observées), Ernaud déclare avoir conclu que, si un sourd de cette classe est plus ou moins sensible à des sons produits près de lui, il est nécessaire qu'il les distingue. « J'ai donc profité de cette découverte, poursuit Ernaud, pour en faire l'application sur le neveu de M. le chevalier d'Arcy, et j'ai eu la satisfaction de lui apprendre à distinguer toutes les lettres de l'alphabet avec plusieurs mots et même des phrases entières. (C'est en faisant ces expériences que j'ai observé qu'il y a tel sourd accidentel, dont l'ouïe est plus dure que celle de tel autre sourd de naissance. Cependant, le premier entend et répond aux questions qu'on lui adresse parce que, autrefois, il a su distinguer les sons ; le second, moins sourd, entend les sons sans les discerner, parce qu'il n'a pas eu, comme l'autre, l'habitude de ce dicernement. »

Ernaud s'étend ensuite sur « les différents moyens, qu'on a cru devoir employer » pour apprendre aux sourds-muets à parler, à lire, à écrire, et pour leur donner l'intelligence de la langue et les connaissances les plus nécessaires.

Ce n'est qu'à la fin de son *Mémoire* qu'il arrive à la méthode *nouvelle* propre à aider l'audition, qu'il avait promis d'exposer. Mais, ainsi qu'on va pouvoir en juger, il se borne à relater une expérience qu'il ne put même pas conduire aussi longtemps qu'il l'aurait voulu.

« Il me reste à présent, dit Ernaud à l'avant-dernière page de son travail, quelque chose à dire sur la manière d'aider l'audition du sourd de naissance. A la vérité, je n'ai encore fait l'essai de ce moyen très simple que sur le neveu de M. le chevalier d'Arcy, parce que c'est celui de mes élèves qui s'est trouvé le plus heureusement disposé du côté des organes de la parole ; mais je n'en crois pas cette méthode moins avantageuse, si on a le courage de la pratiquer sur ceux à qui elle peut convenir.

« Voici comment je m'y pris :

« Après avoir enseigné à mon élève à prononcer aussi bien

que son état pouvait le permettre (ce qui est d'abord indispensable), je lui montrai premièrement quelques-uns de nos caractères, et il les connaissait déjà tous, je les articulai ensuite chacun en particulier *près de son oreille* et à diverses reprises. *Le premier jour*, son ouïe distinguait déjà bien la prononciation de plusieurs de ces éléments. Enhardi par le succès, avec les mêmes lettres je formai non-seulement des mots, mais des phrases à sa portée et je vis qu'il les entendait clairement, puisqu'il me les répétait avec exactitude et qu'il s'en servait à propos. Ce nouvel exercice lui fut si agréable que, s'imaginant peut-être que sa surdité allait cesser, il m'accablait de caresses pour me témoigner sa joie. »

« Je me flattais de le conduire au point d'entendre tout ce qu'on lui eût dit à l'oreille ; mais la mort, en me l'enlevant, m'a fait pressentir toutes les traverses qui m'étaient réservées dans cette carrière obscure et pénible. »

De ce qui précède il résulte qu'on ne peut vraiment accorder à Ernaud que le seul mérite d'avoir été le premier à *parler* de l'éducation de l'oreille chez les sourds-muets, sa pratique — de très courte durée — ayant porté sur un seul sujet, doué d'une certaine audition, son élève « distinguant déjà bien *dès le premier jour* la prononciation de plusieurs sons. »

*J.-R. Péreire.* (1715-1790)

Sept ans après la communication d'Ernaud à l'Académie des sciences de Paris, Jacob-Rodrigues Péreire (1) (l'un des ancêtres de la famille qui porte actuellement ce nom), publiait un travail (2) ayant surtout pour objet de revendiquer, comme lui appartenant en propre, la découverte que s'était attri-

(1) J.-R. Péreire (1715-1790), l'un des plus grands instituteurs de sourds-muets, fut le premier en France qui enseigna la *parole* aux sourds-muets. Il eut surtout le mérite de fonder sa pratique sur des bases éminemment scientifiques.

Ajoutons qu'indépendamment de ses travaux sur l'instruction des sourds-muets, Péreire adressa à l'Académie des sciences de Paris un certain nombre d'ouvrages de mathématiques et de physique fort appréciés à son époque.

(2) *Observations sur les Sourds et Muets et sur quelques endroits d'un Mémoire de M. Ernaud concernant la même matière*, par M. Péreire. 31 pages, XXXIII. — Consulter « Mémoires de mathématiques et de physique présentés à l'Académie Royale des sciences de Paris par divers savans et imprimés par son ordre ». Tome V, année 1768, page 500.

buée Ernaud, et d'après laquelle la surdité n'est le plus souvent que relative, et les sujets affectés de la plus grande surdité ne laissent pas de distinguer certains sons.

Dans son travail, Péreire insiste surtout sur cette découverte, et voici en quels termes il la formule : « Presque tous les sourds et muets peuvent parvenir, au moyen d'une instruction convenable, à distinguer, même sans le secours de la vue, un nombre plus ou moins considérable de mots, et il y en a parmi eux qui pourront être mis en état d'étendre cette connaissance à tous les mots en général (1). »

Péreire distinguait trois classes de sourds-muets :

1° Ceux dont la surdité est absolue ou totale ; 2° ceux qui ont l'ouïe sensible à des bruits plus ou moins grands, sans aucune idée des sons de la voix ; 3° ceux qui joignent à la sensibilité des bruits, la faculté de distinguer quelques-uns de ces sons (2).

(1) Sans entrer dans la discussion relative à la priorité de l'idée soulevée par Péreire, nous devons reconnaître que celui-ci s'efforce de démontrer l'exactitude de sa proposition par des raisonnements éminemment scientifiques. Ernaud, au contraire, ne nous paraît avoir fait qu'entrevoir en partie la découverte, d'après laquelle la surdité n'est presque jamais absolue.

(2) Le moyen qu'employait Péreire pour établir la nature de la surdité consistait à prononcer auprès des sourds, sur le même ton et avec la même intensité de voix, deux simples voyelles entre lesquelles le sourd de la troisième espèce doit faire une distinction qui échappera au sourd de la seconde, tandis que le bruit sera tout à fait imperceptible à un sujet affecté d'une surdité absolue.

Comparant les divers degrés de la surdité et ceux de la cécité au point de vue des sensations éprouvées, Péreire s'exprime ainsi : « On peut par analogie, se former une idées assez juste de la *seconde* espèce de surdité en fermant les yeux et faisant attention que, quoiqu'il soit facile de reconnaître, à travers les paupières, une différence sensible entre le jour et les ténèbres, et même entre une petite clarté et une autre plus grande, on chercherait en vain à percevoir des couleurs, ce qui, pour le dire en passant, est le cas où se trouve le plus grand nombre des aveugles nés... Les différents degrés de la seconde espèce de surdité pourront être comparés aux effets que produit un œil plus ou moins fortement fermé ; et la faculté que j'ai observée, en plusieurs sourds de cette classe, de sentir quelques différences dans les variétés, que donnent à la voix les divers tons musicaux, pourra se comparer à la facilité qu'une paupière bien transparente peut procurer de reconnaître, l'œil fermé, différents degrés de clarté dans une même lumière réfléchie successivement par des corps de diverses couleurs. Beaucoup d'aveugles sont dans le cas d'apercevoir ces différences. »

Voici maintenant ce que dit Péreire au sujet de la sensation auditive éprouvée par les sourds de la *troisième* catégorie : « Je compare cette sensation à ce que nous éprouvons, par rapport à la vue, si, en tenant les yeux ouverts nous interposons entre l'œil et les objets, une ou plusieurs gazes, en sorte que, sans cesser de voir les objets, les couleurs en soient plus ou moins effacées. Leur affaiblissement, opéré par le nombre plus ou moins grand de gazes interposées, peut donner l'idée des divers degrés de surdité compris dans la troisième espèce de sourds-muets. »

Péreire dit que les sourds absolus ou de la première espèce sont les moins communs. « La seconde espèce de sourds et muets, poursuit-il, est incomparablement plus nombreuse que les deux autres... »

D'après le célèbre instituteur, les sourds de la première catégorie sont incapables de rien comprendre par l'ouïe ; mais, explique-t-il, ils peuvent parvenir à distinguer quelques mots prononcés *près* de leur oreille, à l'aide d'une sensation qui ne regarde absolument que le tact, l'air qui forme la prononciation de celui qui leur parle leur faisant sentir des impressions souvent aussi différentes entre elles que le sont les syllabes qui les occasionnent (1).

En ce qui concerne les sourds de la deuxième espèce, Péreire dit que « bien qu'incapables de discerner les divers sons de la voix, ils peuvent néanmoins parvenir à connaître *auriculairement*, et sans le secours de la vue, plusieurs mots et plusieurs phrases » (2), mais il fait observer que les connaissances auriculaires de ces sourds ne sauraient être que très limitées, « et cela quand même on y ajouterait le secours d'une autre sensation qu'on croirait appartenir à l'ouïe, quoiqu'elle ne regarde absolument que le tact. »

Arrivant à la troisième catégorie, Péreire conclut ainsi : « Il n'y a, suivant moi, que les muets que la surdité n'empêche pas de reconnaître quelque différence entre les sons des voyelles, c'est-à-dire les muets que je nomme de la troi-

(1) Nous nous permettrons à ce sujet de recommander la lecture des pages fort instructives du Mémoire de Péreire, dans lesquelles il décrit la manière dont s'opère l'audition dans chacune des trois catégories de sourds-muets qu'il indique et le rôle du tact dans la perception des bruits et des sons chez les sourds de la première et de la deuxième catégorie.

(2) « Les paroles, dit Péreire, outre les différences qu'elles font sentir *à l'oreille* entre les sons qui les composent, en ont d'autres, plus ou moins sensibles, qui viennent du nombre, de la mesure, et des diverses inflexions de leurs syllabes; des variétés qu'éprouve dans chaque mot l'intensité de la voix, etc. Or les sourds et muets de cette classe qui apprennent à parler sont capables de remarquer jusqu'à un certain point ces différences, au moins dans un certain nombre de mots, à peu près comme j'ai dit que des aveugles peuvent parvenir à reconnaître des différences entre plusieurs couleurs par le plus ou le moins de lumière que ces couleurs réfléchissent. Ces différences, chez les muets de la seconde espèce, peuvent, en quelque façon, leur tenir lieu de *sons* ; et je n'ai point vu d'inconvénient à les leur laisser prendre pour tels. »

sième espèce, qui puissent être enseignés à entendre auriculairement ce qu'on voudra leur dire. Encore suis-je persuadé que quelque instruits qu'ils soient à cet égard et quelque esprit qu'on leur suppose, ils ne pourront jamais parvenir à bien distinguer par l'ouïe toute seule, les discours de toutes sortes de personnes indistinctement et qu'ils n'entendront guère que ceux qui les voient souvent. »

Péreire nous apprend que dans les expériences qu'il fit sur cette matière, il se servit de cornets acoustiques et que « l'inutilité des cornets ordinaires lui en fit employer de son invention » (1).

Parmi les sujets qu'il examina au point de vue de la perception auditive Péreire cite dans son *Mémoire* Freinch, neveu de M. le chevalier d'Arcy, M^lle^ Barret, un enfant du cocher de M^me^ la comtesse de Bérulle ; M^lle^ Marois, Saboureux de Fontenai, Solier, etc...

A plusieurs de ces sourds Péreire donna une certaine éducation auriculaire (2).

Nous en terminerons avec Péreire en constatant qu'après

(1) « Il employait, dit M^lle^ Marois, l'une de ses élèves, un cornet de fer-blanc à trois pièces qui se tournaient selon qu'on voulait parler à l'élève ou que l'élève voulait se parler à soi-même. »

(2) Freinch, M^lle^ Barret et l'enfant du domestique de la comtesse de Bérulle appartenaient à la troisième catégorie des sourds, et par suite étaient de ceux qui « pouvaient être enseignés à entendre auriculairement ce qu'on voulait leur dire ». Péreire se borna à les examiner et ne s'en occupa pas autrement.

M^lle^ Marois, Solier et Saboureux de Fontenai étaient des sourds de la deuxième catégorie. Péreire nous dit que M^lle^ Marois avait appris à distinguer quelques mots « par la seule faculté auditive », et que « les connaissances auriculaires » de cette élève se composaient d'une trentaine de mots et de phrases familières. M. le comte de Saint-Florentin, ministre d'alors, qui s'intéressait particulièrement à cette sourde-muette, eut la curiosité de « vérifier par lui-même ce phénomène, et l'enfant ayant répété plusieurs mots que son bienfaiteur lui prononça aidé d'un *cornet* et qu'elle écouta les yeux fermés », ce ministre en témoigna toute sa satisfaction à Péreire et lui dit qu'il voyait bien qu'il avait plus d'une méthode dans son art. (Mémoire de Péreire, XIX.) Péreire mit de même Solier et Saboureux de Fontenai « en état de distinguer auriculairement plusieurs mots et plusieurs phrases ». (Mémoire, XXIII.)

Saboureux de Fontenai, qui parvint à un tel degré d'instruction qu'il se trouva en état de composer des ouvrages et de les donner au public, nous a laissé une lettre fort intéressante relatant les sensations qu'il éprouvait dans la perception auditive des mots et des phrases qu'il avait appris à entendre.

Péreire apprit encore à Azi d'Etavigny et à un muet de la Rochelle (tous deux sourds de la première catégorie), à distinguer à l'aide du tact quelques mots prononcés près de leur oreille.

avoir ainsi déterminé les différentes espèces de surdité, il ne nous laisse aucun renseignement sur la méthode à employer dans l'éducation auriculaire des sourds de la troisième catégorie, c'est-à-dire de ceux qui « peuvent être enseignés à entendre auriculairement ce qu'on voudra leur dire », et qu'il a même négligé de faire connaître les moyens dont il se servit avec ses élèves Solier, Saboureux de Fontenai et M^lle^ Marois, qu'il mit « en état de distinguer *auriculairement* plusieurs mots et plusieurs phrases. » (Voir *Mémoire* de Péreire, XIX et XXIII.)

*'errolle.* — périences ɔustique et ition faites des élèves e l'abbé l'Epée.

Après Ernaud et Pereire, et avant d'arriver aux travaux si intéressants du D^r^ Itard, nous devons relater ici des expériences — assez peu connues jusqu'ici — qui eurent lieu en l'année 1777 sur des élèves de l'abbé de l'Épée (1).

Ces expériences entreprises par un médecin de Paris, le D^r^ Perrolle, avaient pour but de rechercher « si les sourds-muets pourraient *sentir* le son par le toucher » et amenèrent incidemment leur auteur à faire diverses constatations sur la *sensibilité auditive* des sourds-muets.

Dans un ouvrage intitulé « Dissertation anatomico-acoustique » (2), le D^r^ Perrolle retrace de la manière suivante le détail des recherches auxquelles il se livra.

« A la fin d'août 1777, étant allé chez M. l'abbé de l'Épée, je mis une montre entre les dents et sur les tempes de neuf ou dix sourds; leur empressement à mettre de nouveau la montre sur ces parties, leur satisfaction, les gestes imitatifs du mouvement de la montre, tout nous fit connaître qu'ils avaient *entendu* le son...

« Encouragé par cette apparence de succès... et par les offres que me fit obligeamment l'abbé de l'Épée de me laisser examiner plusieurs sourds-et-muets, je résolus de commencer au plus tôt les expériences que j'avais projetées...

(1) M. A Valade-Gabel nous paraît être le seul qui ait relaté ces expériences dans les *Notes* qui suivent sa traduction de la partie historique de l'ouvrage de Hervas y Panduro.

(2) Paris, Méquignon l'aîné, 1782, 45 pages, II parties. — Un exemplaire de cet ouvrage se trouve à la Bibliothèque Nationale où nous avons pu le consulter.

*Expérience première.* — « Je pris *tous* les sourds confiés aux soins de Mme Chevrau (1)... » (Suit le détail de l'expérience ainsi qu'une statistique que nous croyons intéressant de reproduire ici.)

| NOMS DES SOURDS | LEUR AGE | PARTIES SENSIBLES A L'IMPRESSION DU SON |
|---|---|---|
| Le Blond..... | 10 ans 1/2 | Son de la montre perçu par les dents. Bruit du cornet (2) perçu par les tempes. |
| Didier..... | 15 — | Son de la montre perçu par les dents et par le sommet de la tête. Cornet par les tempes. |
| Le Pot..... | 6 — | Son de la montre perçu par les oreilles, par toutes les parties sensibles. Cornet par les tempes. |
| M. de Solar..... | 15 — | Son de la montre perçu par les dents. Bruit du cornet perçu par les tempes. |
| Augustin Rousset. | 16 — | Les dents sensibles. |
| M. de la Pujade... | 16 — | Les dents sensibles. Cornet perçu par les tempes. |
| Arbomont..... | 20 — | N'entendit ni la montre ni le bruit du cornet. |
| Bruer..... | 14 — | Les tempes. Par le cornet. |
| Faucher..... | 14 — | Les oreilles, les tempes. Par le cornet. |
| Delisle..... | 10 — | Par le cornet. |
| Masson..... | 7 — 1/2 | Les tempes, le sommet de la tête, par le cornet. |
| Chaumont..... | 14 — | Par le cornet, du côté gauche seulement. |
| Mercier..... | 13 — 1/2 | Les oreilles, les tempes. Par le cornet. |
| Montgolfier..... | 12 — 1/2 | Les dents. Par le cornet. |
| Charles-Louis (dit de l'Hôtel-Dieu). | 13 — | Toutes les parties sensibles par le cornet. |

Il est à remarquer que les sourds qui figurent dans ce tableau percevaient le son à l'aide d'une sensation qui regardait

(1) On sait que l'abbé de l'Épée ne réunissait ses élèves chez lui, 14, rue des Moulins, que le mardi et le vendredi, et que les autres jours de la semaine il les confiait, à ses frais, à quatre maîtresses de pension : les garçons à Mme Chevrau, rue d'Argenteuil, et les filles à Mlle Trumeau, rue du Four-Saint-Honoré, à Mlle Cornu et à Mlle Lefébure. — A. B.

(2) « Je leur criai à tous sur les tempes, dit le Dr Perrolle, au moyen d'un cornet cylindrique de fer-blanc échancré à ses deux extrémités : ce cornet, ou plutôt ce cylindre creux, a sept pouces de longueur, son diamètre transversal est d'un pouce et demi. Les échancrures sont semi-lunaires, leur ouverture est de quatre ou cinq lignes. L'une de ces échancrures sert à laisser placer les lèvres plus commodément, l'autre donne issue à l'air sonore. On pourrait se passer de la première, mais sans la dernière, il n'y aurait point de son. »

surtout le tact, le corps sonore (montre ou cornet) étant en contact avec une partie de la tête.

Mais, les expériences auxquelles se livra ensuite le Dr Perrolle visaient plutôt la perception acoustique que la perception tactile. On peut en juger par la manière dont s'exprime à ce sujet le Dr Perrolle.

*Expérience deuxième.* — « Nous mîmes la montre à *une ou deux lignes de distance* des oreilles de chacun des sourds de l'expérience précédente ; nous la portâmes dans l'intérieur de la bouche, observant *qu'elle ne touchât aucune partie* : aucun d'eux ne l'entendit.

*Expérience troisième.* — « Nous criâmes avec notre cornet sur les tempes, le front, les pariétaux, l'occipital, le corps de la mâchoire inférieure, les oreilles, des jeunes Mercier et Montgolfier. Il nous parut qu'ils entendaient le bruit dans tous ces endroits, puisqu'ils poussaient des cris d'abord que nous avions donné des sons (1); mais que l'endroit par où ils *entendaient* le mieux, c'était la région temporale (2). *Comme je craignais que l'impression de l'air agité par la bouche ne suffît pour leur faire produire quelque son*, après avoir crié sans avertir le sourd, je soufflais sur la partie; alors il ne disait rien ou bien il faisait sortir de l'air de sa bouche sans bruit. Nous eûmes à peu près le même résultat en faisant du bruit sur ces mêmes parties avec la *bouche nue.* »

Il semble enfin, à notre avis du moins, que l'on peut déduire de la quatrième expérience que le Dr Perrolle essaya même du développement de l'audition par l'exercice avec deux des élèves de l'abbé de l'Épée.

*Expérience quatrième.* — « Il nous restait à examiner si, une de ces parties *étant exercée*, elle ne pourrait pas suppléer jusqu'à un certain point à l'organe auditif. Nous

(1) « De même que nous connaissions par des signes et des gestes imitatifs, que les sourds entendaient la montre, les signes joints aux cris que Mme Chevreau leur avait dit de pousser, nous faisaient apercevoir qu'ils étaient frappés par nos sons... » (Note du Dr Perrolle.)

(2) Cette remarque du Dr Perrolle n'avait rien que de très naturel, puisque, comme chacun le sait, c'est dans l'épaisseur de l'os temporal que s'enfonce le conduit auriculaire.

crûmes qu'il fallait, pour parvenir à notre but, dire à chacun des sourds que nous prendrions un ou deux mots *sonores* et faciles à prononcer et les répéter pendant huit à dix jours sur la même partie en nous servant de notre cornet (1). Nous prîmes les deux sourds de l'expérience précédente ; nous choisîmes la région temporale comme la plus commode et une des plus sensibles ; nous adoptâmes pour Mercier les mots *papa*, *toutou*, et pour l'autre *maman* et *pain* (2) ; comme je ne pouvais voir les sourds-et-muets que le mardi et le vendredi après dîner, je fus obligé de prier Mme Chevrau de répéter deux ou trois fois dans la journée à chacun des deux sourds les mots que nous lui avions assignés. Dix jours après, le premier répétait ses deux mots, mais non pas sans se tromper quelquefois et prendre un mot pour l'autre. Il est bon de remarquer que celui-ci prononçait plusieurs mots avant que nous entreprissions notre expérience et que *papa* était un des mots qu'il articulait le mieux. Le second, qui ne savait point parler du tout, donnait deux sons après le mot de deux syllabes et un seul après le mot *pain ;* mais il ne prononça jamais distinctement aucun de ces mots (3). »

Le Dr Perrolle termine son travail par d'intéressantes conclusions dont les suivantes :

« ..... Les sourds qui ont entendu le son ne l'ont entendu qu'en vertu de la propriété de *sentir ou de propager le son*, que nous avons démontrée dans nombre de parties de la tête, puisqu'ils n'ont pu entendre sans le contact du corps sonore. Cependant quelques-uns de ces sourds *entendent* certains bruits plus ou moins éloignés ; ainsi M. de la Pujade

(1) A propos de l'usage des cornets, le Dr Perrolle se posait un peu plus loin la question suivante : « Est-il plus avantageux de parler aux sourds par le moyen du cornet qu'avec la bouche seule, ou bien est-il à craindre que le cornet ne dénature certains sons en les fortifiant et qu'il n'affaiblisse les sons nasaux ainsi que nous croyons l'avoir observé ? »

(2) « C'est par de pareils mots que l'illustre M. l'abbé de l'Épée, à Paris, et M. l'abbé du Bourg, à Toulouse, commencent à enseigner à leurs sourds à *parler*. » (Note du Dr Perrolle.)

(3) Le Dr Perrolle ne poussa pas plus loin cet essai d'éducation de l'oreille par suite de l'impossibilité où il était de suivre ces sourds « et, dit-il, pour d'autres raisons qu'il est inutile de détailler. »

entend le son de certaines cloches; Mercier entend les cris d'un perroquet voisin, et j'ai vu M. de Solar se boucher les oreilles après un grand cri qu'on avait poussé derrière lui. M. l'abbé du Bourg a observé qu'une des sourdes qu'il prend la peine d'instruire... tourne la tête quand il l'appelle à haute voix.

« La troisième de nos expériences indique que le son de la *voix* dirigé sur une partie, par un cornet ou sans cornet, est plus actif que le son de la montre... »

Ainsi qu'on peut en juger, les habiles et patientes investigations du Dr Perrolle méritaient une mention particulière dans un travail consacré spécialement, comme celui-ci, à la question de l'existence et de l'éducation possible de la sensibilité auditive chez un certain nombre de sourds-muets.

(*A suivre.*) A. Boyer.

---

## LA PAROLE

DANS LA

## PREMIÈRE ANNÉE D'ENSEIGNEMENT DU SOURD-MUET

(*Suite*)

---

Enfin, il est bon de remarquer que le plus souvent la consonne qui termine un mot est suivie d'un *e* muet. Or, M. Goguillot fait remarquer lui-même que cet *e* muet ne doit pas être négligé. « Pour l'articuler, dit-il, les lèvres et la langue prennent la position voulue, mais les cordes vocales ne vibrent pas. On entend un simple chuchotement résultant du passage du souffle à travers les organes ainsi disposés, mais qui suffit à révéler la présence de l'*e*. » Nous ajouterons, en nous plaçant au point de vue de la liaison des mots, que ce chuchotement suffit pour séparer les deux consonnes

qui se rencontrent et pour laisser à la première toute sa valeur :

Ce couteau ne cou*pe* *pas*.
Mon chien a la pa*tte* *c*assée.
Le calorifère ne chau*ffe* *p*as.
Vous avez cité une da*te* *f*ausse.

A vrai dire, beaucoup de personnes négligent d'articuler l'*e* muet à la fin des mots, dans la conversation, surtout quand elles parlent avec une certaine rapidité. Si l'on admet cette négligence comme légitime et qu'on applique le principe posé par M. Goguillot, on arrive à conclure qu'il ne doit pas y avoir d'émission de souffle entre les deux consonnes mises en présence :

Ce couteau ne coupe pas, *se prononce :* Ce couteau ne coupas.
Mon chien a la patte cassée — Mon chien a la patcassée, etc.

Lorsque, ainsi que dans le premier exemple, les deux consonnes sont identiques, elles sont remplacées par une consonne unique, renforcée, articulée avec une occlusion prolongée de la bouche.

Nous verrons plus loin que la négligence de l'*e* muet a des conséquences bien plus graves encore, et nous dirons ce qu'il faut en penser.

« C'est une règle, lit-on dans l'ouvrage de M. Goguillot, observée en français, comme en grec, que *deux consonnes qui se suivent doivent avoir le même degré d'intensité*..... Quand, par une erreur d'orthographe, ces deux consonnes sont d'intensité différente, la première reprend, dans la prononciation, le rang qui lui convient : ainsi *obtenir*, où b, une douce, est placé à côté de *t*, une forte, se prononcera : *optenir*. »

Si à cette règle, que M. Goguillot a empruntée à MM. Brachet et Dussouchet, et qui a été formulée d'abord, nous dit-il, par Dangeau (1694), puis par Régnier (1705), on ajoute, avec la nullité de l'*e* muet la règle précédente, on obtient une prononciation vraiment bizarre :

1° 1 *muette* + 1 *laryngée* (la première est remplacée par la laryngée correspondante).

| | | |
|---|---|---|
| Une étoffe jaune, | *se prononce :* | Une étovjaune. |
| Une tasse de thé | — | Une tazde thé. |
| Ne frappe jamais | — | Ne frabjamais. |
| Toute jeune | — | Toudjeune. |
| Tu tousses beaucoup | — | Tu touzbeaucoup. |

2° 1 *laryngée* + 1 *muette* (la première est remplacée par la muette correspondante).

| | | |
|---|---|---|
| Les poires tombent toutes, | *se prononce :* | Les poires tomptoutes. |
| Ne vide pas la bouteille | — | Ne vitpas la bouteille. |
| Le gaz file | — | Le gasfile. |
| La page commencée | — | La pachcommencée. |
| Lave-toi | — | Laftoi. |

3° 2 *consonnes similaires* (la première devient identique à la deuxième et on n'en articule qu'une seule prolongée).

| | | |
|---|---|---|
| Ce couteau coupe beaucoup, | *se prononce :* | Ce couteau coubeaucoup. |
| La boîte de plumes | — | La boîde plumes. |
| Une cave fraîche | — | Une cafraîche. |
| Une chaise sale | — | Une chaissale. |
| Douze sous | — | Doussous. |
| Cette bague coûte cher | — | Cette bacoûte cher. |

Ces permutations de consonnes paraissent absurdes quand on voit les phrases écrites. Mais lorsqu'on prononce celles-ci rapidement il faut déjà une grande attention pour y distinguer la consonne muette de la laryngée. Il n'est pas rare de voir les personnes à qui on soumet le cas déclarer avec insistance qu'elles prononcent elles-mêmes, par exemple : « la boide plumes. »

Nous avons voulu savoir jusqu'à quel point ces altérations de la parole étaient légitimes et, en particulier, si la remarque de Dangeau était observée dans la déclamation. Nous nous sommes adressé à *M. Albert Lambert*, le grand

artiste de l'Odéon, qui a bien voulu nous éclairer sur ces deux points (1).

Dans une phrase aussi bien que dans un mot, nous a dit en substance M. Albert Lambert, *toute consonne se prononce avec sa valeur propre* ou ne se prononce pas du tout (dans ce cas elle est un simple signe orthographique). On ne doit pas plus dans la prononciation que dans l'écriture se permettre de remplacer une consonne par une autre. Toutes les règles formulées pour modifier la valeur des éléments du langage sont basées sur des altérations de celui-ci. On doit prononcer « o*b*tenir » et non « o*p*tenir » ; « an*ge* *t*utélaire », et non pas « an*che* *t*utélaire ». Gardez-vous surtout de faire disparaître la rencontre des consonnes douces et des consonnes fortes, car elle ajoute de la variété à la langue et la rend plus harmonieuse. Et M. Albert Lambert, avec sa superbe voix et sa diction si nette, nous montre dans une série d'exemples la charmante nuance qu'ajoute à notre belle langue la succession de consonnes d'intensité différente.

Ainsi, dans la déclamation, et, par suite, dans la lecture à haute voix, on ne doit tenir aucun compte des deux principes que nous avons cités précédemment, et qui semblent cependant justifiés en grande partie par la conversation rapide. Il reste maintenant à décider si, dans la démutisation du jeune sourd, nous devons prendre pour modèle la parole lente, nette, précise de la déclamation ou bien la parole rapide, simplifiée, indécise de la conversation.

Nous n'hésitons pas à choisir la première. La dernière, bien que plus généralement employée peut-être, n'est qu'une corruption de la première, due à de mauvaises habitudes et surtout à la tendance qu'ont les organes phonateurs à déployer le moindre effort possible dans l'acte de la phonation. Cette tendance amènera sans doute nos élèves à apporter à la

(1) Nous ne reproduirons ici des excellents conseils que nous a donnés M. Albert Lambert que ce qui a trait au sujet qui nous occupe. Mais nous tenons à le remercier bien vivement de l'extrême amabilité avec laquelle il a bien voulu descendre quelques instants des hautes régions de l'art dramatique, où il déploie un si magnifique talent, pour nous donner la solution des petits problèmes d'articulation que nous avons eu l'honneur de lui soumettre.

parole que nous leur aurons enseignée des altérations analogues à celles que nous avons signalées plus haut. Mais il est bien inutile que nous les fassions connaître nous-mêmes, et il nous paraît inadmissible d'*enseigner une parole corrompue*.

Du reste, les simplifications apportées au langage par la rapidité et le laisser-aller de la conversation présentent des dangers pour nos élèves. Elles comportent des nuances délicates, qui, si elles sont vite saisies et reproduites par l'entendant, sont d'une fixation difficile et incertaine pour le sourd.

En enseignant la parole à nos petits sourds-muets, il est bien naturel que nous nous reportions souvent à celle de l'enfant doué de tous ses sens, qui semble notre modèle tout indiqué Mais il ne faut pas oublier que, si nous devons chercher sans cesse à rendre notre « copie » le plus ressemblante possible, il est cependant des limites que cette ressemblance ne pourra franchir. L'imperfection physiologique de nos élèves les met dans un état d'infériorité qu'il n'est pas en notre pouvoir de faire disparaître. N'oublions pas au surplus que, sans perdre sa liberté d'allure, la parole peut-être très nettement articulée même dans la conversation.

Si encore la « parole simplifiée » était plus facile à enseigner que l'autre, on pourrait peut-être hésiter à la rejeter. Mais il n'en est rien ; souvent même elle présente des difficultés qui n'existent pas dans la parole intégrale.

| | |
|---|---|
| La pi*pe* *me* fatigue. | Une da*me* *p*ieuse. |
| La fê*te* *n*'a pas été belle. | Une canne tou*te* *n*euve. |
| La sala*de* *n*'est pas bonne. | Je vous ai*me* *b*eaucoup. |

Si, comme dans la conversation rapide, on n'admet pas d'émission de souffle entre les deux consonnes de chacun de ces exemples, on obtient une sorte de consonne mixte : la première moitié de l'occlusion de la bouche est muette ou accompagnée d'un bruit buccal, la deuxième est accompagnée d'un bruit nasal ou *vice versa*. Ce résultat est très dif-

ficile à obtenir. Si, au contraire, on détache la première consonne, le chuchotement qui la suit sépare nettement le bruit buccal du bruit nasal, et la difficulté disparaît.

De tout ce qui précède, on peut conclure que, pour la liaison des mots, on doit se baser sur les principes suivants:

1° *Toutes les consonnes mises en présence conservent leur valeur propre ;*

2° *Leur succession doit être aussi rapide que possible, et l'oreille ne doit percevoir entre elles aucun temps d'arrêt ;*

3° *L'e muet final qui les sépare ne doit pas être négligé.*

Ajoutons enfin, pour terminer ces considérations déjà trop longues, qu'il est bon d'adopter un signe graphique qui, dans les phrases usuelles que nous enseignons au cours de l'étude de la parole, rappelle à l'élève les liaisons difficiles sur lesquelles nous aurons attiré son attention. Nous écrirons, par exemple :

Donne-moi une plume.
Il a mal à la joue.
Cette balle coûte deux sous.

Et en relisant ces phrases sur son cahier notre sourd-parlant y retrouvera — mises en relief — les deux parties importantes du mécanisme de la phrase parlée : le *débit* et la *liaison des mots.*

(*A suivre.*) B. Thollon.

# L'E MUET

« L'*e muet*, disent les grammairiens, est ainsi appelé parce qu'il est le plus faible de tous nos sons français » et aussi, ajouterons-nous, parce qu'en certains cas il est entièrement nul (1). Il n'a pas en effet comme les autres *e* un son distinct, parfaitement défini.

Dans *calm*E, *cadr*E, c'est une voyelle sourde à peine sensible et assez semblable aux vibrations qui suivent le bruit fort et éclatant produit par le coup de marteau

(1) Notre estimé collaborateur, M. Thollon, dans un récent ouvrage : *Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet* (v. page 60), expose qu'il n'y a pas d'*e* absolument *muet*. Il ne s'occupe, il est vrai, que de l'*e* placé à la fin des mots et ne touche par conséquent qu'à un des points de la question.

Il invoque à l'appui de sa thèse l'opinion de M. Alb. Lambert. Nous pourrions peut-être opposer au célèbre artiste l'autorité de M. Legouvé, mais nous ne le ferons pas, car ces deux savants qui se placent chacun à un point de vue spécial et ne connaissent exactement ni les besoins de nos élèves, ni même les difficultés de notre enseignement, ne peuvent avoir que voix consultative. C'est aux maîtres de sourds-muets à trancher le différend.

Pour nous — à moins d'adopter la prononciation des gens du Midi qui font sentir indistinctement tous les *e* — il ne fait aucun doute que la liaison s'opère d'une façon identique dans *il fait* et *Émil(e) fait, seul fer* et *seul(e) ferrure, il nous* et *fil(e) nous, part d'eau* et *mar(e) d'eau* et que l'*e dans ces divers cas est complètement muet.*

Effectivement, dans *il fait* comme dans *Émil(e) fait*, la langue ne quitte la position prise pour *l* que quand l'émission de la siffiante *f* est commencée. Dans *part d'eau*, la langue, une fois le son *r* terminé, s'applique immédiatement contre les incisives supérieures ; il en est de même pour *mar(e) d'eau*. Et, à aucun moment, nous ne voyons prendre aux organes les positions occupées par eux quand *e* se fait sentir comme dans les expressions *encre rouge*, *barbe noire*.

Ce n'est pas une discussion inutile que nous soulevons là, car à notre avis, la suppression complète de l'*e* dans certains cas contribue à rendre la parole de nos élèves plus naturelle, plus « coulante ».

Est-il vrai que c'est une nouvelle difficulté ajoutée à celles déjà trop nombreuses que nous sommes appelés à surmonter ? Non, c'est au contraire une simplification. Le sourd-parlant parvient difficilement à observer une juste mesure dans l'émission de l'*e final demi-muet* des mots *pipe*, *crabe* : souvent il est trop *accentué*. La difficulté est augmentée si on veut faire donner un *e aux trois quarts muet*, aussi, fréquemment, le résultat est déplorable.

Laissons ces légères nuances aux artistes qui en tireront peut-être de magnifiques effets, pour nous appliquer à donner au sourd-parlant la prononciation en usage dans la bonne société.

appliqué sur un corps sonore. Elle laisse dans l'oreille, ainsi que l'a dit Voltaire, « un son qui subsiste encore après le mot prononcé, comme un clavecin qui résonne quand les doigts ne frappent plus les touches ».

L'*e* dans ce cas n'est pas autre chose que la suite de l'air sonore modifié par les organes de la parole pour émettre la consonne.

L'*e* de *cheval*, de *chasteté* se fait également sentir tout en prenant une forme légèrement différente du précédent. Dans ces divers cas, ce son peut-être appelé *demi-muet*.

Au contraire, dans *lit(e)rie*, *tiss(e)rand*, *donn(e)-moi* ce n'est plus qu'un signe orthographique sans valeur au point de vue phonétique. Ici *e* est véritablement *muet*.

Quand il est *demi muet* l'*e* modifie avec bonheur les voyelles qu'il accompagne, il adoucit la prononciation de certaines consonnes sèches et rudes, et contribue ainsi à donner à notre langue cette harmonie légère, cette douceur qui la caractérisent.

En raison de ce rôle relativement important, il nous a paru intéressant de rechercher si l'on pouvait déterminer dans quels cas l'*e* est *demi-muet* et dans quels autres il l'est entièrement. Cette question ne saurait laisser indifférent le professeur d'articulation dont la tâche journalière consiste à enseigner analytiquement la parole. Du reste, nous pensons qu'il ne faut rien laisser au hasard dans notre enseignement, et que toujours nous devons savoir où nous voulons aller.

Dans le cas qui nous occupe, il est assez difficile de répondre d'une façon catégorique, car les règles qui président à l'emploi de ce son n'ont rien d'absolu. Il en est ainsi d'ailleurs, de la plupart des questions touchant à la prononciation, l'usage à peu près seul fait loi. Cependant, bien que les philologues et les professeurs de diction ne puissent se mettre d'accord à ce sujet, il est possible, à notre avis, de trouver un terme moyen qui puisse nous satisfaire.

L'*e* peut être placé à la fin ou au milieu des mots. Nous l'étudierons successivement dans chacune de ces deux positions :

## I.— *e* à la fin des mots

Il y a différents cas à examiner.

L'E EST DEMI-MUET :

1° Dans les *monosyllabes* comme LE (article), TE, SE, CE, DE, QUE, JE, ME, NE, etc...

Ex. : JE suis sorti ; prends CE cahier ; voilà LE livre ; QUE veut-il ? tu ME frappes.

Quand plusieurs monosyllabes se suivent dans un membre de phrase, l'*e* de l'un d'eux ne doit être que légèrement esquissé. Dans ces phrases :

JE n*e* TE suis pas.
Quel est LE nom d*e* CE château ?
QUE m*e* veux-tu ?

l'*e* des monosyllabes n*e*, d*e*, m*e* est à peine sensible.

2° Quand le mot auquel il appartient est isolé, placé à la fin d'une phrase ou immédiatement suivi d'une pause.

Ex. ANE, herbE, AugusteE.
Voilà l'hommE.
Vois cette plumE, elle est neuvE.
Ils chantE*nt* (1).

Elle se promenait souvent seulE | sur les gazons fleuris.
Elle se trouvait malheureusE | d'être immortellE.

Si la dernière syllabe du mot est une voyelle ou une diphtongue l'*e* est muet, mais la voyelle et la diphtongue sont légèrement accentuées :

Ex. Joi(*e*), salu(*e*), plui(*e*), mi(*e*).

3° Quand le mot fait partie d'une phrase et que la première lettre du mot suivant est un *h* aspiré.

Ex. UnE hache, chaquE hameau.

(1) La terminaison *ent* indiquant la troisième personne du pluriel des verbes est l'équivalent de l'*e ;* elle suit les mêmes règles.

4° Quand le mot qui suit commence par une consonne et que la dernière lettre de la syllabe pénultième, c'est-à-dire celle qui précède immédiatement l'*e* est aussi une consonne.

Ex. Go*l*fE Persique, lar*m*E*s* furtives (1), défa*l*qUE rapidement, ma*r*qUE sociale, il ve*r*sE son vin, sa*l*vE véhémente.

Dans les doubles consonnes, la première ne saurait être considérée comme terminant la syllabe.

Ex. Étoff(*e*) silésienne, étouff(*e*) Pierre, il jett(*e*) ses fruits, il japp(*e*) toujours.

5° Lorsque la dernière syllabe du mot, c'est-à-dire celle dont il fait partie est une dissymphone.

Ex. Ten*dr*E fille, en*cr*E rouge, ai*gl*E noire, fai*bl*E femme.

Il est compréhensible que dans ce cas et dans le précédent l'*e* se prononce. S'il s'élidait, on obtiendrait par sa disparition : La*rm*furtive, ma*rqus*ociale, ten*drf*ille, ai*grd*oux, c'est-à-dire de véritables trissymphones qui, excepté celles commençant par la sifflante *s*, n'existent pas dans notre langue à cause de leur difficulté de prononciation.

Ajoutons que dans ces divers cas l'*e* ne se prononce pas d'une façon uniforme. Il suffit d'ailleurs de consulter l'oreille qui renseigne exactement, car c'est à elle que la parole doit plaire avant tout.

L'E EST MUET :

1° Quand le mot est placé au milieu d'une phrase et que le suivant commence par une voyelle ou un *h* muet sans qu'il y ait de repos entre eux.

Ex. Il chant(*e*) admirablement.
Une musiqu(*e*) harmonieuse.
Une ruell(*e*) étroite.

Le pronom *le*, toutes les fois que l'*e* n'est pas remplacé par une apostrophe fait exception à cette règle.

Ex. Donnez-lE aujourd'hui.
Mettez-lE avec lui.

(1) L'*s* marquant le pluriel n'influe en rien sur la prononciation de l'*e*, mais la liaison s'opère parfois entre l'*s* — qui se change en z — et le mot suivant quand il commence par une voyelle.

Bonn(*e*)s amies.

2° Quand le mot fait partie d'une phrase et que le suivant commence par une consonne.

Ex ; Il occup(*e*) ses loisirs, poèt(*e*) fameux, agraf(*e*) bordelaise, brav(*e*) zouave, équipag(*e*) maritime, bonn(*e*) foi, gloir(*e*) nationale, femm(*e*) patriote, vagu(*e*) lumière.

Remarque. — Suivant la nature de la consonne qui précède l'*e muet* et de celle qui commence le mot suivant, la liaison en vertu du principe de moindre emploi de force s'effectue différemment.

Mots composés. — Quand l'*e* termine un mot joint à un autre par un trait d'union, il suit les règles énoncées plus haut. Il est *demi-muet* dans les mots suivants :

Louis-le-Hutin, Rive-de-Gier ; bo*r*ne-fontaine, po*r*te-plume, po*r*te-cart*e*, en*tr*e-sol, A*l*pes-Maritimes, sou*r*de-muette, tim*br*e-poste, i*vr*e-mort.

Il est *muet* dans :

Sein(*e*)-et-Oise, Mari(*e*)-Thérèse, essui(*e*)-mains, Philipp(*e*)-Auguste, cur(*e*)-oreilles, pès(*e*)-lait, coup(*e*)-papier, Côt(*e*)-d'Or.

## II. — *e* dans les mots

L'*e* qui est le plus souvent la dernière lettre du mot peut être placé au milieu.

A quelques exceptions près, nous verrons que les règles déjà étudiées président à son emploi.

L'e est toujours demi-muet :

1° Quand il se trouve dans la première syllabe du mot.

Ex. jeter, chemise, fenêtre, genou, peler, tetine, Thevenot, quenouille, femelle, second, chenil, Vesoul, revenir, besace, devoir.

2° Quand la syllabe à laquelle il appartient est une dissymphone ou lorsque la précédente est terminée par une consonne.

Ex. Ai*gr*elet, â*cr*eté, A*pr*emont, su*cr*erie, An*gl*eterre, souf*fl*etter, agréa*bl*ement, cha*st*eté, a*r*senic, super*c*herie, co*r*derie, co*r*setière, be*r*gerie, o*r*gelet, Cha*r*lemagne.

L'*e* paraît suivre la même règle lorsque la syllabe qui précède est une voyelle nasale.

Ex. E*n*venimer, ch*an*celier, ch*am*penois, ch*an*delier. Ajoutons que les exceptions sont nombreuses. On dit :

fond(*e*)rie, amonc(*e*)ler, ang(*e*)vin, plomb(*e*)rie.

L'E EST MUET dans la plupart des autres cas.

Ex. Ép(*e*)ronner, drap(*e*)rie, jarr(*e*)tière, om(*e*)lette, cam(*e*)lot, all(*e*)magne, cheval(*e*)rie, env(*e*)loppe, niv(*e*)ler, lis(*e*)ron, lâch(*e*)té.

REMARQUE. — Quand l'*e muet* est placé entre les mêmes consonnes, on prononce celles-ci comme s'il n'y en avait qu'une, en l'accentuant légèrement.

Ex. Bizarr(*e*)rie (bizarrie)
serrur(*e*)rie (serrurrie).

Nombreux sont les mots qui font exception et semblent ne suivre aucune règle.

On prononce chapelier et chap(*e*)let
papeterie et pap(*e*)tier.

C'est ici que l'usage peut seul donner des indications sûres.

L'*e* qui précède le son *au* est toujours muet.

Ex. (*E*)au, chap(*e*)au, bat(*e*)au, cad(*e*)au, cham(*e*)au, v(*e*)au.

Il en est de même de l'*e* qui suit une voyelle ou une diphtongue. La voyelle et la diphtongue sont légèrement accentuées.

De cette étude on peut conclure que l'*e*, dans sa prononciation, suit des règles à peu près fixes, et qu'il n'y a d'exceptions que quand il est placé au milieu des mots.

Ajoutons, pour terminer ce travail déjà trop long, qu'en faisant observer la suppression complète de l'*e* dans les cas signalés plus haut, la parole de nos élèves sera moins heurtée, plus facile, plus « coulante », et, partant, plus naturelle et plus agréable.

E. DROUOT.

# CHRONIQUE PORTUGAISE [1]

**Création de l'Institut Araujo-Porto pour l'éducation des sourds-muets. — Envoi de deux professeurs portugais à l'Institution nationale de Paris pour s'initier à l'instruction des sourds-muets par la méthode orale. — De la diffusion de l'instruction des sourds-muets au Portugal. — Statistique.**

Dans un volumineux ouvrage intitulé : « *Relation des actes du Conseil d'administration de la sainte Maison de Miséricorde de Porto*, du 1er juillet 1893 au 30 juin 1894 », nous trouvons un chapitre consacré à l'éducation des sourds-muets au Portugal.

Nous extrayons de ce chapitre les renseignements qui suivent.

La sainte Maison de Miséricorde de Porto — qui date de l'année 1498 — est une œuvre philanthropique disposant de ressources considérables et qui administre toute une série d'établissements de bienfaisance.

Un tableau statistique de l'ouvrage précité nous apprend que ces établissements sont au nombre de douze : Hôpital général Saint-Antoine, Orphelinat de garçons et de jeunes filles, Asile des invalides, Infirmerie de la prison, Hospice des lépreux, Hospice des aliénés, Maison de refuge pour les veuves pauvres, Asile du baron de Nova-Cintra, et enfin *un Institut de sourds-muets*, le tout avec une population d'environ quinze cents personnes.

L'Institut de sourds-muets qui est au nombre des établissements administrés par la sainte Maison de Miséricorde est

(1) L'abondance des matières nous a obligés à retarder jusqu'ici la publication de cet article qui nous a été remis il y a déjà plusieurs mois. — N. D. L. R.

situé à Porto, rue Sainte-Isabelle; il porte le nom de feu Jose Rodrigues Araujo-Porto dont les libéralités ont précisément servi à établir cette fondation.

L'Institut Araujo-Porto, inauguré le 26 février 1893, reçut, durant l'année scolaire 1893-1894, un commencement d'organisation sous la direction d'un comité du bureau de la sainte Maison de Miséricorde.

Les premiers élèves admis furent confiés provisoirement à un professeur unique, M. Trindade, qui, à défaut des connaissances spéciales qu'exige l'éducation des sourds-muets, « joignait du moins à une grande intelligence un amour profond pour les enfants dont il avait la direction ».

Dans le but de faire bénéficier les jeunes élèves de l'Institut Araujo-Porto des progrès accomplis dans notre pédagogie spéciale la sainte Maison de Miséricorde envoya, à la fin de l'année 1893, MM. le Dr Lobo et de Souza — choisis par voie de concours — faire un stage d'une année à l'Institution nationale de Paris pour s'initier aux méthodes et procédés en usage dans l'instruction *orale* des sourds-muets.

Ces Messieurs étaient munis d'une lettre de recommandation officielle du gouvernement portugais, qui facilita leur admission aux cours normaux et aux classes pratiques de l'Institution de Paris.

A la fin de chaque mois, MM. le Dr Lobo et de Souza devaient rendre compte au président du Conseil d'administration de la sainte Maison de Miséricorde de Porto, M. le comte de Samodaès, de ce qu'ils avaient fait et de la direction de leurs travaux.

« M. le Dr Lobo, dit la *Relation* que nous avons sous les yeux, par une pratique déjà assez longue du professorat et par son savoir médical, est dans d'excellentes conditions pour tirer profit de son séjour à l'École de Paris. C'est qu'en effet, dans l'éducation des sourds-muets, des connaissances en anatomie et en physiologie sont indispensables au professeur pour enseigner la parole articulée.

« Le second pensionnaire, M. de Souza, nous a avisés

qu'il fréquentait des cours de physiologie à la Sorbonne pour affermir ses connaissances. »

« Les avis reçus de Paris, poursuit l'auteur de la *Relation*, nous font espérer que nous pourrons compter sur l'un et sur l'autre de nos deux pensionnaires ; aussi, attendons-nous leur retour pour organiser définitivement les cours de notre Institut de sourds-muets.

« M. le Dr Lobo nous a adressé à ce sujet un projet qui servira de base pour la discussion.

« Ce pensionnaire a été chargé de faire l'acquisition des appareils et instruments propres à faciliter le développement des organes respiratoires et vocaux du jeune sourd-muet, et permettant de diriger d'une manière rationnelle et scientifique l'enseignement de l'articulation. »

La *Relation* s'occupe ensuite de la question de la diffusion de l'instruction des sourds-muets au Portugal.

« Il sera nécessaire, est-il dit, que MM. le Dr Lobo et de Souza professent à leur tour des cours normaux, tout d'abord, pour former les nouveaux maîtres que réclamera l'augmentation de l'effectif de l'Institut Araujo — ainsi que des maîtresses lorsqu'on admettra des sourdes-muettes — et enfin pour fournir le personnel des institutions qui pourront s'ouvrir par la suite au Portugal, le nombre des sourds-muets portugais étant assez élevé pour justifier de nouvelles créations. » (D'après une récente statistique, il existerait environ 3,000 sourds-muets au Portugal.)

La *Relation* estime que, dans un avenir rapproché, il sera utile que l'un des deux pensionnaires retourne à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, pour y étudier le fonctionnement des classes supérieures.

La *Relation* exprime en cet endroit toute la reconnaissance du Conseil de la sainte Maison de Miséricorde envers M. le Directeur et M. le Censeur des études de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, pour l'aide précieuse qu'ils ont bien voulu lui prêter dans l'organisation de l'Institut Araujo-Porto et pour l'excellent accueil réservé à leurs deux pensionnaires.

L'auteur de la *Relation*, M. le comte de Samodaes, s'estime fort heureux d'avoir obtenu du roi, pour M. le directeur Javal (1) et pour M. le censeur Dubranle, le grade de Commandeur dans l'Ordre militaire du Christ de Portugal.

L'Institut Araujo-Porto, inauguré en février 1893 avec huit jeunes sourds-muets, en comptait dix-sept en juillet 1894, soit quatorze élèves indigents et trois pensionnaires; le plus jeune avait huit ans et le plus âgé vingt ans.

Au point de vue du développement intellectuel et de l'aptitude à l'articulation, ces enfants étaient répartis comme suit, en trois sections :

| | | |
|---|---|---|
| 1re section | 5 | élèves. |
| 2e — | 5 | » |
| 3e — | 7 | » |

Les élèves de l'Institut Araujo reçoivent l'enseignement professionnel dans des ateliers de cordonnerie et de tailleurs; de nouveaux ateliers doivent être prochainement ouverts.

L'éducation physique n'est pas négligée; un gymnase complet est installé dans l'une des salles du rez-de-chaussée, et les élèves s'y rendent quotidiennement.

A l'article *finances* de la *Relation* nous lisons que l'Institut Araujo-Porto dispose d'un capital de 1,250,000 francs.

Les dépenses pour l'année 1893-1894 se sont élevées au chiffre de 50,476 francs; l'actif étant de 60,814 francs, un solde créditeur de 10,338 francs a été reporté pour la présente année.

Là prend fin le chapitre de la *Relation* relatif à l'Institut Araujo-Porto.

Ajoutons, pour renseigner complètement nos lecteurs, que MM. le Dr Lobo et de Souza ont quitté Paris en août 1894 pour rentrer à Porto; que M. le Dr Lobo a été nommé directeur de l'Institut Araujo; que les services de cet Institut sont placés sous la surveillance de M. José da silva Pimenta, délégué du bureau de la sainte Maison de Miséricorde; que

(1) Depuis que ces lignes ont été écrites, M. Javal a été admis à faire valoir ses droits à la retraite, nommé Directeur honoraire de l'Institution nationale de Paris et remplacé à la tête de cet établissement par M. A. Debax.

huit nouveaux élèves y ont été admis en octobre dernier et ont formé une classe d'articulation qui a été confiée à M. de Souza; enfin, que M. le Dr Lobo professe depuis le mois de décembre dernier des cours normaux suivis actuellement par cinq élèves maîtresses et trois élèves maîtres (1).

Nos meilleurs vœux, en terminant, pour la prospérité de l'Institut Araujo-Porto et pour la diffusion de l'instruction des sourds-muets au Portugal !

Auguste Boyer.

---

# LE PHONOGRAPHE ET L'ÉTUDE DE LA PAROLE

Au cours d'un travail sur la prononciation, nous avons été amenés à penser que l'étude du tracé phonographique nous fournirait sans doute une démonstration expérimentale des lois phonétiques, et peut-être aussi des renseignements nouveaux et précis sur la prononciation.

Après plusieurs mois d'efforts restés longtemps infructueux, par suite de l'insuffisance des moyens d'investigation dont nous disposions, nos prévisions se sont en partie réalisées.

Nous n'avons pu réussir encore à déterminer d'une manière suffisante la forme relative des vibrations sonores qui correspondent aux différents timbres musicaux; toutefois, nous sommes en mesure de fournir un tracé objectif, caractéristique des principales classes de voyelles ; nous pouvons aussi dès maintenant fonder sur l'observation directe la théorie de la syllabe et préciser plus nettement les caractères distinctifs de la voyelle et de la consonne.

Un autre point est acquis sans restriction, à savoir la nota-

(1) L'ordre des matières suivi par M. le Dr Lobo dans ses cours normaux est celui des programmes d'enseignement de l'Institut Araujo dont nos lecteurs ont trouvé l'analyse dans le numéro d'octobre 1894 de la *Revue internationale*, page 256, tome X.

tion musicale de la phrase parlée : l'étude de l'intonation y trouve une base solide, vraiment scientifique, échappant ainsi à l'influence des hypothèses plus ou moins contestables, mais en tout cas dépourvues de criterium, — qui, de jour en jour, obscurcissent davantage le problème.

Voilà ce que nous croyons avoir établi dans le modeste ouvrage que nous soumettrons bientôt à la bienveillante approbation des lecteurs de la *Revue*, — en attendant que le phonographe ait pris la première place, celle qui lui revient de plein droit, dans l'étude théorique et pratique de la parole.

MARICHELLE. — LEGUAY.

---

## INFORMATIONS

**Toulouse.** — M. Ozenne, philanthrope bien connu à Toulouse, vient de faire don, à l'Institution des sourds-muets de cette ville, d'une vaste propriété, où ces enfants pourront aller respirer l'air pur de la campagne.

### ÉTATS-UNIS

**Statistique.** — *Parents sourds-muets d'enfants sourds-muets.* — Au Congrès des professeurs de Chicago, M. E.-A. Fay, dans sa statistique des écoles de sourds-muets, donne des renseignements sur le nombre des parents sourds-muets des 17.883 élèves qu'ont eus jusqu'à ce jour les Institutions de sourds-muets de l'Amérique du nord.

Pour 9.863 garçons sourds-muets, on compte :

| | |
|---|---|
| Père et mère sourds-muets | 131 |
| Un seul parent (père ou mère) | 117 |
| Frères ou sœurs (un ou plusieurs) | 3.148 |
| Autres parents | 1.286 |
| Sans parents sourds-muets | 5.917 |

Pour 8.020 filles, on voit :

| | |
|---|---|
| 1er cas | 138 |
| 2e cas | 120 |
| 3e cas | 2.845 |
| 4e cas | 1.183 |
| 5e cas | 4.450 |

*Consanguinité des parents.* — Relativement aux enfants sourds-muets de père et mère cousins au premier degré, M. E.-A. Fay observe 1.028 enfants, et pour ceux qui ne le sont pas, 12.243 enfants.

*
* *

**Indianopolis.** — L'Institution des sourds-muets de l'État d'Indiana, qui ne possédait l'an dernier qu'une seule classe *orale*, en aura trois cette année, avec un professeur à la tête de chacune d'elles, sans compter Miss Lucy-E. Robinson, chargée spécialement de l'enseignement de l'articulation.

*
* *

**Philadelphie.** — On annonce le mariage de M. A. L. E. Crouter, « Superintendent » de l'Institution des sourds-muets de Pennsylvanie, avec Miss June Yale, professeur à l'institution Clarke de Northampton.

*
* *

*Philadelphie.* — Le comité des **Directeurs de l'Institution des sourds-muets de Pennsylvanie** vient de porter à douze années la durée du cours d'études; la majeure partie des deux dernières années sera consacrée au perfectionnement de l'enseignement professionnel. Aux métiers précédemment enseignés, il a été ajouté, pour les garçons, l'agriculture et le jardinage, le travail du fer et du plomb ; pour les jeunes filles, les modes.

D'autre part, voici comment les cours ont été répartis

pour les élèves, à partir de la quatrième année: 1° *sections orales:* Géographie et histoire, M. E.-A. Gruver; Physiologie et articulation, M. E.-S. Thompson; Mathématiques et physique, M. J.-D. Kirkhuff; Langue et littérature anglaise, M. G. Davidson. 2° *sections de la méthode mixte:* Histoire et littérature anglaise, M. Harris Taylor; Mathématiques et physique, M. John-P. Walker; Géographie, Miss D. Wood; Physiologie et langue, Miss Estelle Sutton.

*
* *

*Hartford.* — Le Comité des directeurs de l'**American Asylum for the Education of the Deaf and Dumb** vient d'adresser une pétition aux représentants de l'Etat du Connecticut, afin d'obtenir qu'à l'avenir cette Institution soit désignée sous le nom d'**École américaine d'Hartford pour les sourds**. Tout porte à croire que le vœu des directeurs sera exaucé.

*
* *

**Berkeley.** — On sait que c'est grâce aux libéralités du Comité des directeurs de l'Institution de Californie, que le sculpteur sourd, Douglas Tilden, put compléter son éducation artistique à Paris en suivant les cours de l'école des Beaux-Arts. Semblable décision a été prise dernièrement en faveur d'un autre élève de cette même Institution, le jeune Seymour G. Redmond, qui avait fait preuve de réelles dispositions pour la peinture.

*
* *

Le *National Exponent* publie, dans son numéro du 2 août, le curieux récit d'une visite que fit, il y a près d'un demi-siècle, un professeur de Roxbury à l'Institution de la rue St-Jacques.

*
* *

**Professeurs sourds pour entendants.** — L'information

pourra paraître quelque peu... américaine, et c'est d'Amérique en effet que nous viennent ces renseignements. Nous les empruntons aux *American Annals of the Deaf*.

En première ligne, citons M. George Williams, décédé l'année dernière. Ancien élève de l'Institution de Hartford et du Collège Gallaudet, M. George Williams a été professeur d'écriture au « New-Haven Business College ».

Vient ensuite Miss Sarah-T.-Adams, morte tout récemment, qui fit ses études à l'Institution de Rochester et qui enseigna le dessin dans une école d'entendants de Waterbury, Connecticut.

Enfin, nos lecteurs connaissent M. Douglas Tilden, l'artiste sourd déjà célèbre, qui professe la sculpture au *the Hopkins Art Institute* de San-Francisco.

Mais voilà qui est tout à fait remarquable. Madame Philip Peacha, de Saint-Paul, Minnesota, dont la surdité — accidentelle — est complète, joue correctement du piano et donne des leçons de musique à plusieurs entendants. Mme Peacha perdit l'ouïe à l'âge de quatorze ans, alors qu'elle prenait des leçons de piano depuis sept ans déjà. L'œil seul lui suffit pour s'apercevoir des fautes que ses jeunes élèves commettent en jouant. Est-il besoin d'ajouter que nous ne nous portons pas garants auprès de nos lecteurs musiciens de l'excellence des résultats obtenus.

*
* *

**Statistique des écoles de sourds-muets dans les pays de langue allemande.** — Dans ce même numéro des *American Annals*, nous trouvons un extrait d'une publication de M. W. Reuschert, de Strasbourg, sur les écoles de sourds en Allemagne, en Autriche et en Suisse.

Pour l'Allemagne, le nombre des institutions s'élève, en 1895, à 97 ; elles sont fréquentées par 6550 élèves ; 680 professeurs sont attachés à ces établissements.

L'Autriche-Hongrie compterait 29 institutions, 1851 élèves et 147 maîtres.

****

La Suisse possède 15 écoles pour 483 élèves et 49 maîtres.

Notons enfin que l'Empire allemand comprend 52 externats sur ses 97 Institutions, dont 34 en Prusse.

Nos lecteurs trouveront dans le numéro du 30 août du même journal le rapport de la Délégation américaine au Congrès universel des sourds-muets qui se tint à Paris lors de l'Exposition de 1889.

*
* *

*New-York.* — **M. Henri Currier,** principal de l'Institution des sourds-muets de New-York, dans un interwiew que plusieurs journaux américains ont immédiatement reproduite, a déclaré qu'il avait entièrement confiance dans l'application de l'hypnotisme pour l'amélioration de l'ouïe chez les sourds de naissance. Voilà qui promet des observations curieuses et que nous nous ferons un sensible plaisir d'enregistrer par la suite au fur et à mesure qu'elles nous parviendront.

---

## REVUE DES JOURNAUX

**American annals of the Deaf**, avril 1895. Dans *An outline of primary language work*, Mme Anna C. Hurd, de l'Institution des sourds de l'Etat de Rhode-Island, esquisse à grands traits un cours élémentaire d'enseignement du langage. Il ne nous a pas paru nécessaire de le résumer ici; il nous suffira de renvoyer le lecteur aux programmes d'enseignement en usage à l'Institution de Paris pour qu'il se fasse une idée suffisamment exacte de l'ordre suivi par l'auteur : la période préparatoire, la lecture sur les lèvres synthétique, l'enseignement des sons, la syllabation... ; l'étude des verbes neutres au passé de l'indicatif... etc., y sont successivement passés en revue.

Diverses recommandations de l'auteur, quoique n'ayant pas le mérite de la nouveauté, sont, toutefois, bonnes à rappeler. Nous ne ferons que répéter les excellentes paroles de M. Dubranle, professeur du Cours normal, si nous disons, d'accord avec Mme Anna C. Hurd, que le principe d'une répétition constante doit avoir force de loi avec nos jeunes sourds.

Mme Hurd tient également à ce que le professeur habitue au plus tôt son élève à l'emploi du verbe à la première personne. Une action ayant été exécutée par un élève, ses camarades savent en rendre compte et dire, par exemple : « Louis a marché. » Mais il faut que l'enfant sache énoncer de bonne heure le verbe qui désigne l'acte qu'il a lui-même accompli et qu'il dise à son tour : « J'ai marché. »

Le pronom interrogatif, « qui » sera enseigné aussi dès les premiers exercices. Toutefois, Mme Hurd s'oppose formellement à ce que nous exigions, au commencement, des phrases complètes en réponse aux questions que nous adresserons à notre élève. Rien ne lui semble plus anormal que de vouloir que l'enfant, auquel nous avons demandé, son nom réponde, par exemple : « Mon nom est Frank. » Le seul mot « Frank » lui paraît suffisant, et elle croit que le jeune entendant ne donnerait pas à sa réponse un plus grand développement.

Il paraît de toute nécessité à l'auteur d'amener nos élèves aussi vite que possible à exprimer leurs idées en utilisant les formules qui leur ont été enseignées. « Si l'élève est peu intelligent, écrit Mme Hurd, et s'il ne trouve rien à dire, aidez-le; suggérez-lui une chose quelconque sur laquelle il puisser causer.

Dans le cas où un mot nouveau serait utile à l'un de vos jeunes sourds pour faire cet exercice, donnez-le lui. Une liste des mots nouveaux que nous voudrions faire connaître pourrait être dressée; on les introduirait progressivement dans les leçons quotidiennes jusqu'à ce que tous les élèves soient familiarisés avec leur signification et avec leur emploi. Si même une nouvelle tournure d'expression devient nécessaire, il n'y a aucun mal à l'employer, pourvu qu'elle ne soit pas trop compliquée. Dans le cas où votre élève aurait plusieurs idées à émettre sur le même sujet, aidez-le à les arranger dans un ordre naturel... N'acceptez jamais que l'enfant vous exprime deux fois de suite la même idée : dès qu'il l'a rendue une fois, elle cesse d'être nouvelle. «

La rédaction de petites lettres est également conseillée. Le maitre assistera son élève au début en faisant naître les idées à traduire par écrit et en réglant la disposition à adopter sur le papier. A la deuxième où à la troisième tentative, il ne s'occupera plus que de cette préparation matérielle, laissant à l'enfant le soin de faire un choix parmi les faits qu'il va s'efforcer de raconter.

La discussion concernant l'organisation des classes dans nos Institutions spéciales se continue, toujours digne d'intérêt. Nous avons eu l'occasion de faire connaître, tout dernièrement, l'opinion de M. Clarke, « superintendent » de l'Institution des sourds de Michigan et celle de M. Smith, principal de l'Ecole du Minnesota, le premier préconisant le système des « classes » (*chaque maître étant chargé d'enseigner à ses élèves toutes les matières que comportent les programmes*), tandis que M. Smith défendait le système des spécialités [1] (*lequel comporte un professeur d'histoire, un professeur d'arithmétique...* etc.)

[1] Qu'il désigne encore sous le nom de système de *rotation*.

M. H. PUTNAM, de l'école du Texas, intervient à son tour. Dans son article *Y a-t-il un meilleur moyen?* notre confrère reprend, pour les discuter, les arguments fournis par les partisans de l'un et l'autre système. Pour M. Putnam, le système des classes, déjà défendu par M. Clarke, désigne cette organisation qui consiste à choisir, pour chaque année du cours d'études, des professeurs qui y restent attachés, les élèves changeant de maîtres tous les ans. Il permet, entre autres, au titulaire d'une classe, d'exécuter un travail suivi. « Beaucoup de points d'histoire, écrit-il, se rattachent à des notions géographiques. De plus la connaissance de l'arithmétique s'impose pour l'une et l'autre de ces matières, alors que toutes trois reposent sur la faculté de comprendre la langue et d'en faire usage. De sorte que ces trois branche du programme semblent devoir être enseignées par un seul et même professeur, si l'on veut qu'elles se prêtent mutuellement aide et assistance. »

M. Putnam reconnaît, toutefois, à ce système, uu grave inconvénient. Il pense que le professeur n'a qu'une idée tout à fait imparfaite de l'état de l'instruction de ses élèves au moment où on les lui confie. Et, ce qui est plus grave de conséquences au point de vue des résultats, l'auteur estime, en outre, que le maître ne s'intéresse nullement à ce que ces mêmes élèves deviennent par la suite. Il est d'avis, enfin, que ces derniers le quittent juste au moment où il commence à les bien connaître.

Examinant le système de rotation, que préconise M. Smith, M. Putnam y voit un grand avantage, lequel réside dans la liberté dont jouit le maître pour se tracer un plan et mettre ses idées en pratique durant un certain nombre d'années, alors qu'il est chargé d'enseigner une ou plusieurs des matières du programme.

« Il est des choses pour lesquelles la variété et le changement sont désirables, dit-il quelque part; il en est d'autres pour lesquelles le succès dépend de l'unité de plan et de but. Le système des « classes » me paraît ressembler beaucoup à un invalide qui changerait de médecin tous les mois, le système de rotation pouvant être comparé à un malade qui aurait quatre ou cinq docteurs rédigeant à la fois des ordonnances sans jamais avoir de consultation en commun. »

Il n'est rien qui remplisse le vrai professeur d'enthousiasme, écrit encore M. Putnam, et qui le pousse à consacrer toute son énergie à son travail que la faculté où il est de pouvoir produire une pièce entièrement de sa main. Le succès ne sera certain que du jour où les maîtres se sentiront individuellement responsables du résultat final. Et, ainsi que l'a dit Charles Dudley Warner : « ... Le plus mauvais usage que l'État puisse faire d'un bon maître, c'est de le placer dans un poste qui détruise son initiative individuelle, le faisant plus petit que le tender d'une machine. »

Et maintenant, voici les conclusions auxquelles s'est rangé l'auteur, conclusions qui lui ont été dictées par son expérience en tant que professeur et par son étude comparative des divers systèmes d'organisation actuellement en cours. Le plan qui réussira à combiner les divers avantages de ces derniers, en ne conservant que bien peu de leurs inconvénients, réunit toutes ses préférences. Ce plan consiste à confier un groupe

d'élèves à un même maître pour toute la durée du cours d'études. Il ne nous semble pas nécessaire de rechercher s'il n'est pas des restrictions à apporter aux conclusions de M. Putnam; cela nous obligerait, d'ailleurs, à des comparaisons avec l'organisation actuelle de notre Institution, organisation qu'il est parfaitement inutile de décrire ici.

Miss Estella V. Sutton, de l'Institution des sourds de Pennsylvanie, s'est livrée à une étude du plus haut intérêt, dans son article : *Enseignement de l'histoire ; faits ou philosophie ?* La façon de présenter cet enseignement peut se résumer en deux types principaux selon Miss Sutton, chacun d'eux mettant en usage une faculté mentale distincte et façonnant sa méthode en conséquence. Les partisans de l'ancien système se contentent de préparer « pour la délectation mentale de leurs élèves, toute une salade de rois, de règnes, de traités, d'arrangements et de révolutions, assaisonnée d'un assez bon nombre de dates. La mémoire est seule mise en œuvre, et ces mêmes maîtres sont satisfaits si, à la fin du cours, leurs élèves peuvent leur restituer, sans intérêts, tout le contenu d'un manuel.

Les rangs des professeurs partisans du procédé nouveau se sont quelque peu serrés dans notre siècle de progrès, pense Miss Sutton. Avec ceux-ci, les faits historiques importent peu ; l'essentiel est que les élèves apprennent à penser, que leur faculté de raisonnement se développe. La conséquence de l'application de cette théorie en classe, c'est que le maître, dans la récitation quotidienne, passe rapidement sur les faits de la leçon et dirige la plus grande partie de ses efforts vers ce qu'il considère comme un travail de discipline de l'esprit.

L'auteur considère cette façon d'envisager la question comme étant grandement supérieure à l'autre. C'est une réaction qui ne peut que contribuer à amener les retardataires dans la bonne voie. Toutefois, ainsi que Miss Sutton le rappelle avec beaucoup d'à-propos, les extrêmes se touchent. Aussi, est-ce un devoir pour le professeur d'éviter les exagérations, de ne pas tomber dans l'esprit de système, de se tenir, en un mot, dans un juste milieu. Et Miss Sutton essaie de déterminer quelles sont les limites générales qu'il ne nous faut pas franchir. Si l'on a jeté les hauts cris contre les dates et les faits, ce n'est pas parce qu'ils étaient inutiles, mais plutôt parce que jusque dans ces derniers temps, on n'avait pas enseigné autre chose. Rien, dans les méthodes autrefois en usage, ne pourrait justifier l'abandon où l'on tend à les laisser aujourd'hui. Mais, dans le contre-coup qui suivit la réaction contre l'ancien système, l'idée se répandit que la faculté du raisonnement était la seule digne d'être cultivée. Et nos oreilles sont assaillies journellement par cette injonction « Apprenez à l'élève à penser ? » Certes, la pensée, indépendamment exercée, est une fonction importante de l'esprit, mais ce n'est pas la seule ; dans le cas qui nous occupe, elle ne tient même pas la première place. Chaque branche d'études a sa méthode d'enseignement qui lui est propre ; or, l'histoire offre ce caractère particulier d'être un assemblage de faits. La mémoire doit donc principalement nous venir en aide pour que nous puissions nous approprier ces derniers. Le pro-

fesseur débutera par l'enseignement des faits et non par l'étude de conséquences, de conclusions, qui ne sauraient, de la sorte, être bien amenées.

Enseigner les faits n'est évidemment pas la partie vitale de notre œuvre, mais sa fondation nécessaire ; car l'histoire, de même que l'anatomie, a une charpente osseuse dont les diverses parties sont étroitement unies. De la correcte et complète articulation de cette charpente dépend la symétrie des parties éloignées. Les conclusions que nous désirons tirer des faits ne sont ni les nôtres ni celles des grands historiens, mais bien les conclusions de l'élève lui-même. Elles ne seraient qu'un simple exercice du hasard si elles ne s'appuyaient pas sur des détails exacts et bien reliés les uns aux autres.

Donner à l'enfant les idées générales relatives à l'histoire d'une période ou d'un règne, avec çà et là quelques traits particuliers ne suffit donc pas à Miss Sutton. Quoi qu'il en soit, le professeur doit veiller à ce que son élève ne s'égare pas dans un labyrinthe de détails. Parmi ces derniers, il évitera les moins importants, pour ne présenter que ceux qui lui paraissent indispensables pour former la charpente des événements. Les faits se graveraient, d'ailleurs, dans la mémoire, en tant que faits, et non pas par l'intermédiaire de formules fournies par le maître ou prises dans un livre. Une fois la mémoire bien ornée et suffisamment exercée, il suffit simplement de guider l'enfant pour qu'il arrive de lui-même à dégager sa propre philosophie de la nature humaine et à se tracer une ligne de conduite au cours de son étude de l'histoire des nations. Et si maintenant ce travail préparatoire lui a fait défaut, ses inductions seront fausses ou manqueront d'esprit de suite. Notons que les faits, en histoire, sont comparables aux membres de la société, lesquels ne sont pas isolés mais reliés intimement les uns aux autres ; aucun d'eux ne peut être mutilé ou négligé sans que le reste n'en soit affecté. De quelle utilité, par exemple, serait pour l'élève l'étude de la Révolution française, s'il ne connaissait ni la monarchie absolue ni le système féodal ?

Miss Sutton se demande s'il est des moyens en notre pouvoir pour faire naître cette aptitude permettant à notre élève de dégager la philosophie de l'enseignement de l'histoire. Elle indique l'usage des *comparaisons* comme étant le moyen principal. « Un grand éducateur, écrit-elle, a dit que durant tout le cours d'instruction primaire nous devrions commencer par le mot *autrefois* et continuer par cet autre mot : *aujourd'hui !*

Une lecon type, avec des commentaires devant servir au maître, vient à l'appui des considérations que nous venons de résumer ; et Miss Sutton termine ainsi : « Peu d'études précèdent l'histoire en importance pour les sourds. Leur connaissance des choses du monde est beaucoup plus bornée que la nôtre, avec ces déplorables conséquences qui nous sont trop souvent rappelées par les fraudes pratiquées sur eux. Aucun des exercices faits en classe ne peut prendre entièrement la place de l'école de l'expérience : mais l'histoire, convenablement enseignée, contribue fort à suppléer à l'inexpérience des sourds, en leur donnant une

grande connaissance des hommes et des affaires dans les temps passés. »

Pages 137 et suivantes, M. Clarke, que nous avons cité plus haut, continue son étude sur la première année d'enseignement du langage. *The first year's work*. Il passe en revue la numération, les exercices d'écriture..... L'article se termine par des conseils qui ont trait à la culture physique de l'élève et aux premières notions de morale pratique ainsi qu'aux formules de politesse.

Signalons en terminant les quelques pages de Mme ADAMS, de l'École Horace Mann, de Boston : *Natur or Environment ?* L'auteur examine les diverses opinions émises pour expliquer l'origine des signes que possèdent nos jeunes sourds à leur entrée à l'Institution. Les uns admettent que ces signes sont naturels chez les enfants sourds ; les autres, que ces mêmes signes sont le résultat d'une culture assidue, qu'ils sont acquis, par conséquent.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**Corso teorico e pratico di pedagogia e didattica speciale per l'istruzione orale dei sordomuti** di P. FORNARI, Direttore della R. Scuola Normale presso l'Istituto Regio dei sordomuti in Milano. Volume I. *L'insegnamento della arola.*

**Cours théorique et pratique de Pédagogie spéciale. L'enseignement de la Parole** par P. FORNARI, de Milan (1).

Le professeur P. FORNARI, de Milan, a commencé la publication de son cours de pédagogie théorique et pratique en trois volumes. Le premier, qui a pour titre *l'enseignement de la parole* a paru depuis plus de deux ans ; et c'est, à ma connaissance, le plus savant traité d'articulation qui ait jamais vu le jour. Elève de Hill, Fornari connaît à fond l'Allemagne, ses écoles, ses maîtres, ses livres. Des ouvrages allemands, dont la valeur est indiscutable, Fornari a su, suivant l'expression d'un critique « extraire ce qu'il fallait pour faire un livre qui justifiât le précepte : « le dernier livre doit comprendre les précédents, pour être utile et contribuer efficacement aux progrès de l'art ou de la science dont il traite » (2).

On a reproché à M. Fornari, son excessive tendresse pour l'école allemande.

Devant ce reproche, il convient de rappeler que P. Formari est un

(1) Chez G. B. Paravia et Cie, Milan. Prix, 4 francs.

(2) Voir FERRERI. — Bibliographie de l'*Educazione* de Sienne (février 1894), p. 188-193.

élève des Allemands, qu'il est, depuis sa jeunesse, en relation avec les meilleurs maîtres de ce pays, — la terre classique de la méthode orale; — et surtout que la littérature allemande est de beaucoup la plus riche en ouvrages traitant de l'*enseignement de la parole* aux sourds-muets.

Et je suis de ceux qui savent un gré infini au Maître italien de nous avoir, si à propos, rappelé ou fait connaître les opinions autorisées de VATTER, de GUDE, de REUSCHERT, de WEISSWEILER, de HILL et de tant d'autres, sans oublier AMMAN, HEINICKE, ESCHKE, etc... Il n'est que juste d'ajouter que Fornari a rendu pleine justice à la Hollande dans la personne de HIRSCH, et que l'Italie (1) et la France elle-même, bien que la dernière venue dans ce concert, ont eu leur part de citations. Ce sont pour l'Italie : le père MARCHIÒ, PROVOLO, BALESTRA, CAPPELLI, etc... Pour la France : KILIAN, VAISSE, DURRANLE, GOGUILLOT, MAGNAT, HUGENTOBLER et votre serviteur, lequel remercie son ancien Maître de cette marque de courtoisie.

L'auteur a lu tout ce qui s'est publié sur l'enseignement de la parole, et il s'est ingénié à nous donner un abrégé de ce que les Maîtres des divers pays ont écrit de mieux sur la question. S'il est vrai qu'apprendre n'est que se souvenir, on peut dire de Fornari, qu'il a tout appris, car après avoir tout lu, il s'est souvenu de tout.

Son livre est un chef-d'œuvre d'érudition profonde et de patientes recherches. Le talent de P. Fornari, — qui est un philologue et un polyglotte des plus distingués, — a quelque chose d'international qui ne manquera pas de plaire, car il emprunte à chaque pays ce qu'il a de meilleur. C'est ainsi que son ouvrage séduira les Allemands par la discipline et la solidité du savoir, les Anglais par l'humour, les Français par l'esprit. De l'esprit? il y en a jusque dans les marges, où sa verve endiablée déborde en une série de notes d'un tour piquant et léger.

D'aucuns trouveront que le critique a la dent dure. Fornari, en effet, comme tout homme sincère, a peu de goût pour ce qui frise le charlatanisme, pour les exagérations qui « sentent la Garonne ». En vrai savant, il déteste les ignorants; écrivain de haute valeur, il méprise les plagiaires.

Il reprend volontiers pour son compte le mot du grand Michel-Ange « Ancora imparo ! » J'apprends encore ! — et l'on a toujours quelque chose à apprendre. Ceux qui ont la prétention d'avoir toujours fait de même, d'avoir eu la science infuse dès le premier jour, lui rappellent « ces enfants qui, juchés sur un cheval de bois, mènent grand tapage, sans jamais avancer d'un pas ».

« Occupant depuis plusieurs années la chaire de pédagogie et de méthode, j'ai recueilli mes leçons, dit-il, m'efforçant de les coordonner, de les appuyer sur des *bases scientifiques* (2). En un pareil sujet, la légèreté

(1) Dans l'*Educazione* de Sienne (déj. cit.), M. FERRERI, sous-directeur de l'Institut Pendola pour les sourds-muets, reproche à son collègue de n'avoir pas fait assez large la part des Maîtres italiens.

(2) « Le devoir de l'instituteur aujourd'hui est de profiter des données scientifiques modernes... C'est surtout le directeur Stahm, le Docteur Gude et le Docteur Engelke, en Schleswig, qui personnifient, par leurs écrits, la nouvelle méthode physiologique, dont j'ai tout droit de m'attribuer le mérite de l'initiative première. » KILIAN. — Conférence faite à l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris, 1885. page 27.

ou la jactance seraient inexcusables; et ce serait faire preuve d'une honteuse ignorance que de vanter sa seule expérience personnelle, — si longue soit-elle, — et de dire : « Moi, j'ai toujours fait ainsi. » Il n'est pas honnête enfin de se parer des travaux des autres, sans leur en reporter le mérite et l'honneur ! »

Tel est le programme que le professeur italien s'était tracé, et qu'il a magistralement rempli. La plupart de ses théories sont étayées par des règles scientifiques ; et, à chaque page, des citations empruntées aux meilleures œuvres des meilleurs maîtres viennent appuyer ses dires.

Je ne crois pas qu'une seule œuvre de valeur réelle ait été oubliée. Bien des maîtres, en revanche, y verront rappelées, tantôt par des extraits, tantôt simplement par leurs titres, leurs pages les mieux inspirées. C'est assez dire qu'il ne s'agit point ici de ce vain étalage de fausse science si fréquent dans les œuvres médiocres. Chaque citation a sa raison d'être, est amenée par le sujet, a pour but de nous faire connaître un fait, de nous éviter une recherche, est destinée à rendre service à ceux qui cherchent et qui travaillent, si bien qu'on arrive au bout du livre, ébloui par tant de richesse et de fécondité, heureux d'avoir eu sous les yeux tant de documents du plus haut intérêt, et surtout reconnaissant au vieux Maître, d'avoir, avec tant de soin, évité les banalités courantes et tout ce bagage encombrant de la littérature ordinaire que j'appelle irrévérencieusement *les vieux clichés.*

A chaque fois qu'une pensée lui vient, alors même qu'elle nous paraît des plus neuves, l'auteur a soin de nous prévenir que tel ou tel maître l'a eue avant lui, tant il est vrai qu'il n'y a rien de nouveau sous le soleil ; et, malgré tout, son livre garde cette originalité propre aux œuvres de Fornari, son style, cette saveur particulière qui le fait reconnaître entre tous, quel que soit le pseudonyme dont il lui plaît de s'affubler.

Pour résumer mon opinion d'un mot, je dirai que le livre de Fornari est de ceux qu'on n'a plus le droit d'ignorer, quand on se mêle d'écrire sur *l'enseignement de la parole* ; il fait honneur aux instituteurs de sourds-muets : il est de ceux — trop rares — qui doivent nous survivre ; l'auteur, enfin, a la consolation d'avoir vraiment préparé l'avenir et travaillé pour ceux qui viendront après nous.

Et maintenant que j'ai exprimé toute mon admiration, il me sera permis d'ajouter une critique.

J'ai été peiné de ne pas rencontrer, en ces pages où tant d'autres sont cités, un nom qui m'est cher, le nom de l'homme qui a le plus contribué peut-être en ce siècle, avec Hirsch, à répandre l'enseignement de la parole, et qui, glorieux confrère de Fornari, dirigea durant de longues années l'Ecole des sourds-muets pauvres de Milan. — J'avoue que je ne m'explique pas davantage l'insistance, j'allais dire l'acharnement, que M. Fornari met à combattre l'adjectif *pure* que nous avons l'habitude de joindre aux mots *méthode orale* pour la mieux caractériser. Ce qualificatif a le don d'irriter les nerfs de l'éminent professeur, qui lui donne la chasse en toute circonstance et en tout lieu. — Sur ce point encore, j'ai le regret de ne pas être de son avis. A l'heure où les derniers partisans et les survivants de la Mimique s'apprêtent à donner l'assaut à la forteresse

de l'*Orale pure*, à l'heure où ses adversaires, sous le couvert de la *méthode orale*, essaient d'introduire l'ennemi dans la place, à l'heure où les Congrès, à Gênes comme à Augsbourg, se préoccupent du *danger des signes*, on ne saurait effacer ce mot — si heureusement trouvé — qui est comme le cri de ralliement de toute une génération de maîtres en marche vers le progrès. Alors que tant d'écoles réservent encore aux signes et à l'écriture une part trop large dans leur enseignement, et croient faire de la *méthode orale* parce qu'elles consacrent à la parole la majeure partie de leur temps, n'est-il pas nécessaire de désigner sous le nom de *méthode orale pure*, celle qui considère la parole à la fois comme le but et le moyen de l'instruction; celle qui se refuse à admettre le signe à aucun degré comme moyen d'enseignement, et qui espère bien le voir rayer un jour des moyens de communication, même entre élèves.

***

De son œuvre l'auteur a fait deux parts : l'une consacrée à la théorie, l'autre à la pratique; le tout est précédé d'une préface étincelante à la Fornari.

Loin de moi la prétention d'analyser en quelques pages une œuvre d'aussi longue haleine, un livre si touffu, et dont le principal mérite provient surtout de la multiciplité des détails, de la variété et de la précision des documents. J'en voudrais tirer « la moelle » comme dit Montaigne. Mais quelques faits choisis entre mille ne sauraient donner une idée d'ensemble d'un ouvrage fait pour être lu et étudié jusque dans ses moindres recoins.

Force m'est pourtant, ne pouvant (à mon très grand regret) le traduire d'en donner un aperçu, d'en résumer quelques passages, d'en signaler quelques extraits. Et c'est ici que mon embarras commence; l'auteur ayant évité avec soin toute banalité, on voudrait tout citer.

***

PRÉFACE

Dans la préface, P. Fornari nous dit qu'en 1868 un petit livre de Hirsch (1) contribua puissamment à convertir certaines écoles d'Italie à la méthode orale. Il nous montre Balestra bouclant sa valise et partant pour Rotterdam, où il devait trouver son chemin de Damas : il nous dit comment lui-même accueillit la *bonne nouvelle*; comment il devint l'élève de Hill avant d'être son ami; il nous rappelle son enthousiasme de jeune néophyte. Puis il nous conte plaisamment l'histoire de son premier livre, « *il sordomuto che parla* », *le sourd-muet qui parle*, dont il ne devait recueillir d'autre bénéfice qu'une maladie de foie qui le « fit souffrir pendant un an »; ce qui ne l'empêcha pas de publier ensuite « *la chiave per-*

(1) *L'enseignement des sourds-muets* d'après la méthode allemande (méthode Amman) *introduit en Belgique*, etc... par *D. Hirsch*, directeur de l'Institution de Rotterdam. 1863.

*far parlare i sordomuti italiani* », *la clé pour faire parler les sourds-muets italiens*, ni de faire paraître la « *traduction du premier livre de Hill* » ponr laquelle « il dut emprunter à un patricien cent francs, qu'il lui rendit au bout de l'an sans intérêts ». Entre temps, il s'éleva, avec modération, assure t-il, contre ce qu'il appelait *le scandale des exercices publics* (1); mais son manuscrit lui fut retourné « par qui le devait publier ».

Alors, désespérant de faire quelque bien dans notre domaine, « il tourne son activité vers le champ plus libéral de l'instruction populaire. » Fort heureusement, le Congrès de Milan (2) et les visites qu'il fit aux diverses écoles en 1883, à l'occasion du Congrès de Bruxelles (3), le ramenèrent vers nos chères études. Il s'y adonna avec passion, dans l'espoir de faire faire à notre art quelque progrès en le poussant de plus en plus dans la voie scientifique. L'empirisme a fait son temps, tout le monde le reconnaît ; et, suivant le mot de Vatter (4) « la vieille garde des Maîtres qui, sans aptitudes, sans génie particulier, après s'être quelque peu frottés de notre littérature spéciale, s'improvisèrent instituteurs de sourds-muets, disparaît peu à peu. » On n'a plus le droit de faire des expériences *in anima vili.*

Malgré les désillusions de l'heure présente, l'auteur a foi en l'avenir, et sa préface se termine par un acte d'espérance, tout vibrant d'émotion.

« Un jour viendra, dit-il, où la multiplication des institutions de sourds-muets ne sera pas une utopie, où l'obligation de l'instruction, conséquence fatale d'un état social meilleur, s'étendra à tous les fils de la Patrie.

Telle est ma foi, mon espoir, le but de ce travail, et, si mes yeux n'ont pas le bonheur de la voir, cette réforme, du moins, ne peut manquer de s'accomplir. »

## PREMIÈRE PARTIE

La première partie, partie théorique, comprend une centaine de pages, plus d'un tiers du volume. Elle traite successivement :

*De la méthode orale; — de la décomposition de la parole ; — de la voix ; — de la formation des voyelles et des consonnes, de leur nature ; — de l'alphabet italien ; — des éléments de la syllabe ; — de la topographie des sons* (régions d'articulations); — *des accents et autres signes graphiques ; — de la syllabe et de ses diverses modifications ; — de la parole ; — des défauts des organes vocaux ; — de l'aphasie.*

On voit, par ce simple exposé, que l'auteur a fait une large part à l'étude de la philologie, de la phonétique, du langage enfin considéré dans ses éléments et ses principales manifestations. Que si on reprochait à cette étude d'être parfois un peu ardue et d'un accès difficile, d'exiger de

(1) Fornari ne pardonne pas aux *exercices publics* le manque de sincérité qui parfois les accompagne. Il pense que les vrais instituteurs de sourds-muets ont mieux à faire que de jeter de la poudre aux yeux du public.

(2) Le *Compte rendu du Congrès de Milan* (édition italienne et édition française) fut publié par les soins du professeur P. Fornari, 1881.

(3) Voir le *surdus bene loquens*, le sourd qui parle bien, de Fornari, 1884.

(4) WATTER. — *Comment on fait bien parler les sourds-muets.*

sérieuses connaissances, l'auteur serait en droit de nous répondre que ce n'est point sa faute, si les maîtres de sourds-muets, en général, ne sont pas plus versés dans *la technique de la parole*.

Elle n'est que trop vraie, dit-il, l'observation suivante du Dr Lundell, d'Upsala (*Phonetische studien*, Marburg) « Les maîtres de sourds-muets furent pendant longtemps, en Europe, les seuls à s'occuper de phonétique : mais, aujourd'hui, il semble qu'ils soient restés en arrière du mouvement général. On peut se convaincre, en prenant connaissance des publications spéciales, que *l'enseignement de l'articulation dans les écoles de sourds-muets ne répond pas entièrement aux exigences du temps*. Avec une meilleure méthode, on obtiendrait là aussi de meilleurs résultats ; mais il faudrait, là aussi, étudier la phonétique. » Le jugement est sévère, observe à son tour Hoffmann (*Der erste Sprech — u Sprach — Unterr in der Tbschule*) mais tout esprit non prévenu devra reconnaître qu'il est juste. »

Il semble que par un excès de coquetterie, l'auteur ait déployé dans cette science trop ignorée un véritable luxe d'érudition. Les gens studieux ne s'en plaindront pas. Il cite couramment *Aristote*, *Platon*, *Bacon*, *Fabricius d'Aquapendente*, *Kempelen*, *R. Willis*, *Darwin*, *Whitney*, *Kussmaül*, *Max Müller*, *Thecmer*, *Brücke*, *Gutzman*, *Heyse*, *Deleau*, *Magendie*, *de Meyer*, *Charcot*, *Milne-Edwards*, *Littré*, *Taine*, *Legouvé*, *Charles Nodier*, *Janet*, *Binet*, *Laugel*, *Broca*, *Sir Morell Makenzie*, d'autres encore dont les noms m'échappent.

Ne pouvant, faute de place, ni suivre l'auteur dans tous ses développements, ni résumer tout ce traité de phonétique, je me contenterai de signaler les chapitres si remarquables et si directement intéressants pour nous, — où il étudie les *modifications des voyelles et des consonnes dans les syllabes et les modifications des syllabes dans le discours* — où il se livre à une savante *critique de l'alphabet italien* (1) (le nôtre en pourra prendre sa part) — où il résume la question si délicate et si controversée encore de *l'aphasie*.

On remarquera dans cette partie du volume des gravures d'une netteté parfaite. La page des glottes est à signaler plus particulièremeut.

### DEUXIÈME PARTIE

La deuxième partie de l'ouvrage constitue un véritable petit traité d'articulation, où rien d'inutile ne se trouve, où rien d'essentiel n'est oublié. C'est ici surtout que je regrette de ne pouvoir tout traduire.

Après quelques généralités, l'auteur recherche quelles doivent être les *qualités du professeur d'articulation*, « du Maître par excellence ». Il est des écoles où le directeur se réserve de toujours diriger lui-même la première classe (2). L'auteur n'admet pas que le maître parle sans voix, ce qui enlèverait du naturel à sa parole (Watter). — La bouche du maître d'articulation doit être irréprochable, bien formée, avec une bonne dentition, une ouverture régulière, etc.,. Et les moustaches? dira-t-on.

(1) V. les articles du même auteur sur ce sujet, dans l'*Éducazione* de Sienne (2e série).

(2) L'auteur ici fait allusion, pensons-nous, au regretté directeur de Rotterdam, D. Hirsch, et à M. Watter de Francfort.

Les moustaches, à une époque aussi laïque que la nôtre, ne nuisent pas, au contraire, assure l'auteur, et il nous conte plaisamment qu'à son entrée dans l'enseignement on émit la prétention de lui faire sacrifier sa barbe.

« J'exhibai pour ma défense, dit-il, la photographie de Hill, lequel était porteur de grandes moustaches de sergent, et je fis comprendre à ceux qui en voulaient à ma barbe qu'un visage de castrat ne saurait me convenir. » Et voilà comment P. Fornari put conserver sa barbe, une des plus belles qu'on connaisse dans l'enseignement des sourds-muets.

Il pense qu'une *oreille musicale* n'est pas inutile au maître (1) et rappelle à propos que si Heinicke était organiste, Hill jouait du violon. Kilian m'assure-t-on est amateur de violoncelle.

La vue et le toucher, dit l'auteur, doivent être cultivés chez le Maître d'articulation, au même titre que l'ouïe. Il me souvient parfaitement à ce propos, qu'ayant pendant cinq ans de suite fait la classe de première année, j'étais arrivé à reconnaître au toucher, sans la moindre hésitation, les pièces d'or, d'argent et de bronze, les monnaies étrangères, à distinguer diverses effigies, pile et face, etc...

Parmi les qualités requises, l'auteur range le *calme*, la *patience*, la *persévérance*, la *délicatesse*, la *bonne humeur*. Chasser de la classe la bonne humeur, c'est supprimer « cet unique rayon de soleil qui est la gaîté du Maître ! »

Dans le chapitre suivant, l'auteur passe en revue les lois qui président au fonctionnement de l'organe vocal, puis il étudie le sujet, c'est-à-dire le sourd-muet.

Sous le titre *exercices préliminaires et élémentaires*, Fornari décrit ce que nous avons coutume d'appeler ici la Période préparatoire, (2) s'attachant à l'expliquer, à en donner les raisons et à en fixer les règles.

Les exercices *élémentaires* comprennent les exercices de respiration, la gymnastique buccale, l'éducation de la vue et du toucher, ils préparent plus directement à la parole que les exercices *préliminaires* qui les précèdent, et dans lesquels l'auteur fait entrer les autres exercices de la période préparatoire.

Dans le chapitre intitulé : *Prédispositions*, il donne d'excellents conseils aux Maîtres :

1° Examiner l'élève, sa dentition, sa langue, etc... — 2° mesurer le degré d'ouïe. — 3° Voir si l'élève a le nez, les oreilles, les mains, les ongles propres... — 4° Comment on doit se placer... — 5° usage du miroir... — 6° éviter de mettre son doigt dans la bouche du patient... — 7° « Appelez le pauvre sourd-muet, caressez-le, recueillez vos forces morales, et songez que vous allez entreprendre une véritable création, la plus belle œuvre qu'il soit donné à l'homme d'accomplir ici-bas ; si vous êtes croyant, élevez votre âme vers Dieu ! »

(1) Voir Kilian, « Conférence faite à l'Institution Nationale de Paris, » 1884, M Dupont.

(2) V. Goguillot, *De la période préparatoire.*
Danjou, *L'éducation de la respiration.*
Boyer, *Préparation des organes de la parole.*

Puis il répond aux diverses questions : *Combien un seul maître peut-il instruire d'élèves?* Au début, l'enseignement de l'articulation est vraiment individuel. *Que feront les autres élèves, pendant que le maître s'occupera d'un de leurs camarades?*

Fornari passe une revue complète des divers moyens proposés pour provoquer la voix ; critique les uns, admet les autres, mais le meilleur, à son avis, pour donner une voix naturelle, est celui qui consiste « à faire émettre par une contraction subite et très brève des cordes vocales, une sorte de cri, de sanglot, comme une explosion des cordes vocales ». Ce procédé conduit l'élève à attaquer vigoureusement la voyelle, à donner ce que notre collègue M. Pautré nomme, comme les chanteurs, le *coup de glotte*. Ainsi le sourd-muet arrive à produire à volonté du souffle, de la voix ou un simple murmure ; à exécuter à son gré l'occlusion partielle ou complète de la glotte, à éviter toute la série des sons intermédiaires des *parasites* qui se glissent dans son articulation pour la corrompre et obscurcir sa parole.

En ce qui regarde *l'ordre à suivre dans l'enseignement des sons*, Fornari conclut (à peu près comme je le faisais moi-même en 1884) (1) sans adopter aucun ordre d'une manière absolue. Ce chapitre encore fourmille de conseils excellents.

L'auteur donne ensuite de brèves indications sur la position des organes de la parole dans les divers sons, entrecoupées de remarques et de notes qu'il faut lire. Le *r* entre parenthèse donne lieu à une étude des plus curieuses (2).

La question des *défauts de voix* est examinée ensuite avec la haute compétence que l'on pouvait attendre du maître italien.

Le chapitre de la *syllabation*, qui vient après, est du plus haut intérêt.

L'auteur s'occupe de l'*intonation* de la cadence, et, bien que le sujet soit traité en vue de la langue italienne, les maîtres des autres pays en pourront faire aisément leur profit.

L'étude de la *lecture sur les lèvres* est, avec celle de la syllabation, une des meilleures de l'ouvrage. Elle constitue, au dire de M. Ferreri, un résumé complet de ce que les maîtres allemands ont écrit de mieux sur la question.

M. Fornari nous donne ensuite sur l'*écriture* quelques pages qui méritent de rester classiques.

« Le véritable, le seul syllabaire, c'est la bouche du maître, disais-je au Congrès de Paris (1884). Le syllabaire sera avantageusement remplacé par quelques tableaux portant successivement des sons et leurs équivalents, des syllabes, des mots, puis des propositions, tableaux rares et dont le maître fera un usage plus rare encore. » Si je rappelle ce passage, ce n'est point pour en tirer vanité, puisque, cette opinion, je la tenais peut-être de Fornari lui-même, mais c'est parce qu'il me paraît résumer exactement la doctrine du Maître. Faire des tableaux de syllabation est, M. Fornari en convient tout le premier, une des choses les plus difficiles

(1) « Communications faites au Congrès de Paris, » par M. Dupont. Genève, 1885.
(2) Voir la page intéressante que *de Meyer* consacre à la même consonne.

qui soient. Néanmoins il l'a tentée ; et il faut croire qu'il y a réussi, puisque M. Ferreri « voudrait voir ces tableaux dans toutes les écoles » (1).

L'auteur nous parle en passant, et plutôt à titre de renseignement du « *visible speech* » (Voir les gravures) de *Melville Bell* et de l'*alphabet manuel.*

« L'Ecole allemande ne veut pas entendre parler de l'alphabet manuel, et on l'a jeté par dessus bord avec les signes dont la compagnie à la longue lui devint funeste. Et pourtant, du moment qu'on admet l'écriture, pourquoi cette horreur classique pour la dactylologie, qui n'est au fond, suivant la poétique expression de De l'Epée, qu'une écriture aérienne et fugitive, où les doigts remplacent la plume et l'air le papier.

Que si l'enseignement et l'usage de cet alphabet se borne à de justes limites, c'est-à-dire si on ne le tolère qu'à la fin des études, je ne vois pas pourquoi on priverait le sourd-muet d'un moyen si commode de conversation avec ses camarades, et qui leur enlève jusqu'au prétexte de recourir aux signes... faute de mieux. »

Si je ne craignais de passer pour un intransigeant, je ferais encore une petite réserve. Certes, je préfère la dactylologie aux signes ; mais je crains fort que l'usage de la dactylologie, même à la fin des études, ne soit pas fait pour aider la parole. Je n'hésiterais donc pas, si j'étais le maître absolu, à priver nos élèves de ce moyen de communication dans l'école. Hors de l'école, il leur suffira d'une demi-heure pour l'apprendre, et nous savons, hélas ! qu'ils ne s'en priveront pas.

L'*enseignement auriculaire* n'a pas les sympathies de M. Fornari : son étude s'en ressent. En tout cas, elle est faite pour donner à réfléchir à ceux que je vous demande la permission d'appeler les emballés de l'enseignement auriculaire.

Il cite les conclusions des rapports de l'Institution de Paris, et les fait suivre de cette remarque : « Nous sommes sans cesse à court de temps et de forces, sachons parfois nous contenter de vœux et de regrets, et tenons-nous en à ce qui est certain. »

*L'audigène Verrier* fut expérimenté à l'école de Milan. Il faut croire que l'expérience ne fut pas concluante, car l'auteur n'est pas tendre pour les appareils acoustiques. Voici, en effet, de quelle façon plutôt sévère il les juge, avec sa malice ordinaire.

« Un grand bruit, un tapage à faire entendre les sourds véritablement, s'est élevé dans notre monde silencieux, il y a quelque temps, autour de l'audigène qu'un certain abbé Verrier avait inventé et donné à vendre aux pieuses nonnes de Bourg-la-Reine.

Le nom d'audigène (générateur de l'audition) qui venait s'ajouter aux termes scientifiques et industriels d'oxygène, d'hydrogène, etc... — les prodiges merveilleux de sourds devenus entendants par l'usage de cet instrument ; — les scrupuleuses prescriptions qui en recommandaient minutieusement l'usage ; — une sorte d'atmosphère mystique qui l'entourait dans cette heureuse concurrence d'abbés et de sœurs en vue d'un but humanitaire ; — le mystère observé sur sa véritable composition ; — enfin le prix de l'appareil et l'œuvre de bienfaisance à laquelle, disait

(1) Voir dans l'*Educazione* le compte rendu déjà cité.

on, coopérait tout acquéreur : — toutes ces circonstances concoururent à créer une sorte de célébrité autour de l'audigène Verrier, et le monde entier apprit que près du foyer républicain de Paris, il y avait les sœurs de Bourg-la-Reine, propriétaires enviées du très précieux et très humanitaire instrument. Enfin les lunettes pour les oreilles ont été découvertes !

Il s'en fallut de peu que Bourg-la-Reine ne devint la Kaaba des instituteurs de sourds-muets. Les mandats postaux de 60 francs y pleuvent comme la neige sur les Alpes, et la Mère Supérieure se voit forcée d'écrire qu'on prenne patience, attendu que le nombre des demandes est tel, qu'il faut le temps d'en fabriquer assez pour en expédier dans le monde entier.

Eh bien ! l'audigène Verrier n'était et n'est en réalité qu'un tube acoustique, ni plus ni moins, composé, en somme, comme celui que j'ai décrit plus haut (1), et d'autres qui depuis longtemps sont sur le marché à vil prix.

Aujourd'hui, il faut le dire, les sœurs même ont dû baisser le prix du leur à 25 francs. Celui de l'Allemand Streber de Wurtzbourg ne coûte que 8 marcs (10 francs) ; mais, outre qu'il n'a pas la forme d'une manche de femme, étant tout entier en caoutchouc durci, il n'a pas l'avantage de la bienfaisance.

Le seul bien qu'ait produit tout le bruit fait autour de l'audigéne a été de ramener l'attention depuis longtemps endormie sur les avantages qu'on peut retirer de l'emploi des tubes acoustiques. »

*L'audiphone* n'est pas plus ménagé. Voici en quels termes l'auteur en parle :

« Il y a quelques années, la presse fit grand bruit autour d'une invention américaine qui faisait entendre les sourds. L'appareil coûtait des dollars, et puis, les canards traversent si facilement l'Atlantique que j'attendais.

Je n'attendis pas en vain : un jour, je vis arriver dans ma classe un élégant jeune homme muni d'un éventail de caoutchouc. C'était le fameux audiphone. —Aussitôt l'instrument fut mis à l'essai, et, après maintes tentatives infructueuses je le lui rendis en disant : « Il fait entendre les sourds-muets d'Amérique mais pas ceux d'Italie. » (Voir le *Rapport* du Dr Bargellini au Congrès de Milan, 1880.)

N'oublions pas cependant que le chapitre de P. Fornari commence par ces mots : « Profiter du reste d'ouïe que peut avoir un sourd est une chose utile, l'accroître quand c'est possible est un devoir ».

J'ai hâte de conclure.

Mon but sera atteint si, par ce compte rendu encore trop écourté malgré sa longueur, je suis arrivé à vous convaincre que notre art compte une œuvre de plus, et que le livre du professeur Fornari sur la Parole se recommande à l'attention de tous ceux qui désirent voir progresser notre enseignement.

MARIUS DUPONT

(1) Un entonnoir de verre, un mètre de caoutchouc et un petit bout pour introduire dans l'oreille.

---

*L'Éditeur-Gérant*, GEORGES CARRÉ.

---

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites,** etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la creosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

**GRANULES**
**De CATILLON**
1 milligr. d'**Extrait titré de**

# STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les Œdèmes les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE

DE MM.


**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique



ONZIÈME ANNÉE

**Nos 7 et 8. — OCTOBRE-NOVEMBRE 1895**


**Sommaire**


*Notes sur David Hirsch.* **L. Danjou.** — *La Lecture sur les lèvres.* **Th. Arnold.** *Traduction de MM.* **Dupont** *et* **Legrand.** — *Distribution des prix à l'Institution de Paris. Discours de MM.* **Rancurel** *et* **Debax.** — *A propos de l'e muet.* **E. Drouot.** — *Œuvres posthumes de J.-J. Valade-Gabel.* **A. Dubranle.**— *Nécrologie.* — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. — **Danjou.**



PARIS

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

**ANDRÉ** et **RAYMOND.** — Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. 50
— Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. 2 fr. 50
— — — — — 3e — 2 fr. 50
**BOYER (Auguste).** — De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant..... 2 fr. »
**CAMAILHAC (F.).** — Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
**DELTOUR (F.).** — L'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 3 fr. »
**DUPONT (Marius).** — L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884).... 1 fr. 50
**GOGUILLOT (L.).** — Enseignement de la parole aux sourds-muets..... 1 fr. 25
— La Révolution et les sourds-muets..... 0 fr. 50
**GRÉGOIRE (Émile).** — Un centenaire (l'abbé de l'Épée)..... 1 fr. »
**LA ROCHELLE (E.).** — Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au Ministre de l'Intérieur.....
— Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets.....
**MAGNAT (Edmond).** — Les Éléments de la parole..... 1 fr. 50
— Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets..... 0 fr. 50
— De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. 0 fr. 50
— A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant. 0 fr. 50
— A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881..... 0 fr. 50
— A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879..... 0 fr. 50
— Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 0 fr. 50
— Organisation des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
— Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878..... 1 fr. »
— Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 4 fr. »
— Les Nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire..... 2 fr. 25
— De l'Enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire..... 1 fr. »
— La Terre et l'Eau. Notions géographiques..... 1 fr. 50
— Album de gravures. Correspondant à la Citolégie..... 1 fr. »
— Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie)... 1 fr. 75
— Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. 0 fr. 60
— Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. 0 fr. 50
**MAGNAT (Edmond)** et **F. HEMENT.** — Réponses à un article de M. l'abbé Marchio..... 0 fr. 50
**PAUTRÉ (J.-D.).** — Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure..... 2 fr. »
**RIVIÈRE (Paul).** — Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires..... 2 fr. »
**SNYCKERS (M.).** — Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. »
— Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année..... 2 fr. 50
— Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent. 1 fr. »
— Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe..... 1 fr. 25
— Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A.. 0 fr. 35
— — — — — B.. 0 fr. 30
— — — — — C.. 0 fr. 40
— — — — — D.. 0 fr. 50
— — — — — E.. 0 fr. 75
— Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets.. 0 fr. 25
— Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie 0 fr. 60
— — — — — 2e — 0 fr. 50
— — — — — 3e — 0 fr. 70
**THOLLON (B.).** — Le premier livre de lecture du Sourd-parlant..... 1 fr. 25
— Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet..... 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement 9 volumes qui se vendent, pris ensemble, 90 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X. — Nos 7 et 8. Octobre-Novembre 1895.

# NOTES SUR DAVID HIRSCH
## (1813-1895)
## SA VIE, SON ŒUVRE

Hirsch fut une célébrité de notre art spécial. Sa vie et son œuvre sont de celles qui peuvent être proposées comme modèles aux instituteurs de sourds-muets. Nous ne croyons pas inutile de dire quelques mots de l'une et de l'autre aux lecteurs de la *Revue internationale*.

Né à Müntz, en Allemagne, Hirsch débute dans l'enseignement des sourds-muets, à Cologne, à l'âge de dix-huit ans. Sept ans après, il fonde, à Aix-la-Chapelle, une école privée, qui ne tarde pas à devenir une école publique, sous son habile direction. En 1847, il quitte cette école en plein succès pour aller en Hollande instruire, par la parole, les deux enfants sourds-muets du chirurgien Polano (1).

Sa voie est tracée. Dans ce pays où la mimique est en honneur aux institutions de Groningue et de Saint-Michiels Gestel, Hirsch veut introduire la méthode orale pure. Il prêche d'exemple, il convainc par l'évidence. A ses deux premiers élèves, il en joint quelques autres, riches et pauvres indistinctement (2), et à tous, il donne la parole.

(1) Dans sa brochure (en français) : *L'enseignement des sourds-muets, d'après la méthode allemande (Méthode-Amman), introduite en Belgique. Souvenir d'une visite faite aux écoles des sourds-muets à Anvers, Bruxelles, Gand et Bruges*, par D. Hirsch, Rotterdam, 1868, chez M. Wytt et fils, libraires-éditeurs, Hirsch raconte lui-même, d'une façon touchante, son entrée dans la maison de ses premiers élèves hollandais, p. 18-19. Voir également, p. 19-21, un extrait d'un beau discours, dans lequel le professeur Polano signale les admirables résultats de l'enseignement oral.

(2) « Sollicité de toutes parts d'étendre la sphère de ses bienfaits, il (Hirsch) se « trouva peu après à la tête d'une classe d'une dizaine d'élèves, parmi lesquels

En présence des résultats obtenus et de l'activité extraordinaire déployée par le maître, un groupe de personnes bienfaisantes et généreuses ne tarde pas à se former dans le but d'utiliser, au profit des sourds-muets hollandais, cette force nouvelle qui se révèle à Rotterdam, et qui a nom David Hirsch. La création d'un institut pour l'enseignement des sourds-muets par la parole est résolue, et la nouvelle école s'ouvre solennellement, le 23 mai 1853 (1).

A cette école, Hirsch consacre trente-quatre années de sa vie (1853-1887). Il associe même son épouse à ses travaux (2). Il ne quitte son poste que vaincu par l'âge et la maladie (3)

« on comptait plusieurs enfants de familles nécessiteuses auxquels il prodigua « gratuitement ses soins avec le plus louable désintéressement », nous dit M. Snyckers, dans la préface de sa traduction du livre de Hirsch : *L'éducation des sourds-muets. Conseils aux parents, aux éducateurs et aux patrons*, par D. Hirsch, *traduit du hollandais*, par M. Snyckers, *directeur de l'Institut Royal des sourds-muets et des aveugles de Liège*. Liège, 1883.

(1) Le Rapport de l'Institution de Rotterdam pour l'année scolaire 1853-1854 (*Verslag omtrent de Inrigting voor Doofstommen-Onderwijs te Rotterdam over het Jar* 1853-1854, etc., *met Bijlagen*. Rotterdam, 1855), contient des documents très intéressants relatifs à la fondation et à l'inauguration de l'école. Avec le nom de Hirsch il en est surtout deux autres qui doivent rester attachés à celui de l'école de Rotterdam. Ce sont les noms du Dr Molewater, président du Comité-Directeur de l'école, et du Dr A. Symons, secrétaire de ce Comité et médecin-auriste de l'Institution. Tous deux appelèrent l'attention générale sur les travaux de Hirsch, et les premiers firent connaître et défendirent sa méthode (Voir les discours, circulaires, et articles de journaux, annexés au Rapport de 1853-54). A. Symons avait publié, en 1852, une brochure « *Het Doofstommen-Onderwijs, eene Historisch-Kritische proeve*, Rotterdam, bij H. A. Kramers (L'enseignement des sourds-muets. Essai historique et critique). Cette polémique, que Molewater et Symons soutinrent contre les défenseurs de la méthode mixte, montre que ces deux fondateurs de l'Institution de Rotterdam étaient au courant de ce qui se faisait à cette époque à l'Étranger pour l'enseignement des sourds-muets, et connaissaient l'histoire de notre art. Les discours de Molewater, insérés dans les *Rapports* annuels de l'école, renferment des considérations historiques très remarquables. Molewater et Symons conservèrent leurs fonctions jusqu'à leur mort.

(2) (*Verslag omtrent de Inrichting voor Doofstommen-Onderwijs te Rotterdam*, 1886-87, p. 15.) Mme Hirsch avait sous ses ordres trois maîtresses pour les travaux de lingerie, de tricot, de crochet, de couture, coupe et confection des vêtements, etc.

(3) « La lettre touchante qu'au moment de prendre sa retraite il nous adressa « avec son portrait, montre combien il eût aimé diriger jusqu'au bout l'institution « qu'il avait créée », nous dit M. Dubranle, censeur des études à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

On trouvera insérée dans la *Revue internationale*, 3e année, p. 276, la circulaire des administrateurs de l'école de Rotterdam, annonçant la retraite de Hirsch.

Le successeur de Hirsch fut M. Isaac Bikkers, le sympathique directeur actuel de l'Institution de Rotterdam, qui était à cette époque directeur adjoint, après avoir été longtemps un très habile et très remarquable professeur.

et, six ans plus tard (février 1895), entouré de l'estime générale (1), il termine une existence laborieuse, honorable, utile à l'humanité souffrante, utile surtout à la classe des sourds-muets.

Sa haute capacité comme instituteur était connue au dehors. Sa réputation attira plus d'une fois, à Rotterdam, les instituteurs étrangers et les délégués des Gouvernements (2).

(1) De nombreux titres et distinctions honorifiques témoignaient de son grand mérite et de l'estime, presque universelle, dont il était l'objet.

« Membre fondateur de l'Institution pour l'éducation des idiots à la Haye, « Hirsch est en même temps *membre honoraire* de la Fédération générale des « instituteurs néerlandais, *membre correspondant* de l'*Association for the oral « instruction of the Deaf and Dumb*, de Londres, qui fonctionne sous le haut « patronage du prince et de la princesse de Galles, et de l'*Academia fisica-medica- « statistica*, de Milan, tandis que la Société internationale pour l'amélioration du « sort des aveugles, fondée à Paris en 1878, le nomma *membre titulaire* et « membre de la Commission administrative pour la section hollandaise. » M. Snyckers, préface de sa traduction de l'*Éducation des sourds-muets* (déjà citée).

(2) « *Le troisième Congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Bruxelles, considéré en rapport avec l'Institution des sourds-muets, à Rotterdam*, par D. Hirsch 1884 » (voir pages 26, 27, 28, 30, 31 et 32.) Concernant la France, Hirsch dit : « De ce pays, nous vîmes avec un plaisir tout particulier, entre autres, MM. Claveau, inspecteur général des établissements de bienfaisance, en *France*, et Théophile Denis, sous-chef du Ministère de l'Intérieur, à *Paris*, délégué dudit Ministère au Congrès de Bruxelles. Déjà, en 1879, ces messieurs avaient été chargés, par le Ministère de l'Intérieur, en France, d'étudier les différentes méthodes pour l'enseignement des sourds-muets, et ils visitèrent, dans ce but aussi, notre école, le 10 août de la même année. Mais c'était pendant nos vacances, et votre rapporteur (Hirsch) ne put dès lors leur présenter que quelques élèves demeurant à *Rotterdam*, pour leur fournir les renseignements théoriques et pratiques qu'ils demandaient. Ce lui fut donc une vive joie de pouvoir montrer à ces messieurs l'école en pleine fonction. » Voir également : « 1° *L'enseignement de la parole aux sourds-muets. Rapport* à M. le Ministre de l'Intérieur et des Cultes, par M. O. Claveau, inspecteur général des établissements de bienfaisance. Paris, 1880, pages 11, 21, 22; 2° *De la parole comme objet et comme moyen d'enseignement. Rapport* à M. le Ministre de l'Intérieur, par O. Claveau. Paris, 1881, page 59 ; 3° *Rapport sur les travaux du Congrès de Bruxelles... et sur les institutions de sourds-muets de la Belgique et de la Hollande*, par MM. Le Guay, H. Rousseau et O. Claveau. Paris, 1884, pages 27 et 30. »

M. le Dr Peyron, alors directeur de l'Institution nationale de sourds-muets de Paris, et M. Bélanger, professeur à cette institution, visitèrent aussi l'école de Rotterdam, après le Congrès de Bruxelles, en 1883.

A des époques diverses, Balestra, Tarra, Fornari, Gallaudet, Miss Emma Garrett, Miss Mary Garrett et beaucoup d'autres visitèrent son école. Tous furent unanimes à proclamer l'excellence des résultats obtenus.

Sur le registre des visiteurs, Balestra laissait un témoignage écrit, que l'on peut lire en français dans la *Revue internationale*, t. II, p. 354.

L'abbé Tarra bénissait le maître hollandais dans son école.

Gallaudet qui, durant son séjour à Rotterdam, s'était entretenu avec M. P... un

Quelques-uns de ses élèves sourds-muets furent très remarquables (1).

Il forma toute une pépinière de professeurs qui portèrent la parole aux sourds-muets, non seulement en Hollande, mais encore dans plusieurs pays étrangers.

Sa méthode (2), dont le principal but était l'enseignement

sourd-muet instruit à l'école de Hirsch, rendait devant la *Commission royale* anglaise le témoignage suivant : « Il était sourd de naissance, et pourtant je puis dire que sa parole me semblait être celle d'une personne qui aurait toujours entendu » (*Verslag*, 1893-94, *Communications* de P.-J. Fehmers, p. 53).

« Miss Emma Garrett nous signale les excellents résultats obtenus dans l'école de M. Hirsch, à Rotterdam. Un maître a fait répéter des phrases d'anglais à un élève qui répétait, sans comprendre, les mots de cette langue » (*Revue internationale*, p. 217, t. VII, 1891-92. Analyse du *Report of visits to European schools for the Deaf*, par Miss Emma Garrett, 1890).

(1) Dans son *Mémoire* adressé au Congrès de Milan, en 1880, Hirsch donne les noms de trois d'entre eux : de Heyden, G. Royaards et Stéphan (Voir ce *Mémoire*, p. 271-274, du compte rendu du Congrès, Rome, 1881).

Dans le *Verslag* de 1856-57, p. 27, nous voyons qu'Edouard Polano, sourd de naissance, quitta l'école à l'âge de dix-sept ans, après dix ans de séjour. Il parlait très bien le hollandais, et parlait, comprenait et écrivait déjà passablement l'allemand.

Au Congrès de Bruxelles, en 1883, un autre élève de Hirsch, peut-être le plus remarquable, Nolet de Brauwere de Steeland, lut d'une voix très compréhensible, en hollandais, puis en français, un mémoire composé par lui dans ces deux langues. Voir *Le troisième Congrès... considéré en rapport avec l'Institution des sourds-muets de Rotterdam* (déjà cité), p. 19 ; voir aussi le *Compte rendu officiel du Congrès de Bruxelles*, p. 197-201 ; le *Surdus bene loquens* de P. Fornari, etc.

(2) « Je leur développai les principes acceptés par les différents maîtres de l'école allemande, et que suivent unanimement Reich, le successeur de Heinicke, Jäger et Hill. Je joins ici le résumé que j'en ai donné, en 1852, dans un discours de distribution de prix (Verslag, 1853-1854, annexes pages 8 et 9).

« 1° Le langage vocal est, de l'aveu de tous, le moyen naturel de l'homme pour penser et pour communiquer ce qu'il pense. C'est en ce langage qu'il pense plus promptement, c'est par lui qu'il communique ses idées avec plus de rapidité, et sans devoir se servir d'un moyen artificiel quelconque. Mais afin que le langage acquière toute sa valeur pour les sourds-muets, il devra être la forme primitive dont se revêtent toutes les idées et, par conséquent, ni le langage des gestes artificiels, ni le langage de l'écriture ne doivent remplacer, sous ce rapport, le langage parlé ;

« 2° Le sourd-muet, de même que tous les autres hommes, aime à rendre par des sons tout ce qu'il éprouve, sensations, idées, etc. ;

« 3° Je sais par une expérience pratique de près de vingt années (en 1852), qu'on peut apprendre à parler convenablement à tous les sourds-muets, et même aux sourds de naissance ; il est vrai de dire que ceux qui ont entendu parlent mieux ;

« 4° L'expérience prouve que les sourds-muets, à qui l'on a montré à parler et à lire, apprennent plus vite et plus facilement que ceux qu'on a instruits seulement par les gestes et par l'écriture ;

« 5° Le langage vocal est non seulement un excellent moyen d'enseignement, il est, en outre, le meilleur moyen de se perfectionner et de communiquer avec les autres. Cela reste vrai même quand la manière de parler serait fatigante, mo-

de la langue parlée, était celle qu'il avait appliquée en Allemagne, et qu'il appelait *Méthode allemande*, *Méthode Amman*, désignant à la fois le nom du pays d'où il avait tiré cette méthode, et le nom de l'homme illustre dont il avait emprunté les procédés de démutisation.

Il enseignait les sons dans l'ordre suivant :

« *h*, *a* — *a*, *œ*, *ie* — *p*, *t*, *k* — *o*, *e* — *f*, (*v*), *w*, *z*, *j*, *b*, *d*, *m*, *n*, *l*, *r*, *h*, *g*, *ng* — *eu*, *u*, *aai*, *ooi*, *au*, *oeauw* ; *ou*, *eeuw*, *iew* — *ei*, *ij*, *ui*, etc... » (1).

Il était d'avis « que le premier enseignement en articulation doit être confié au professeur le plus expérimenté » (2) et (3).

Il accordait à la lecture sur les lèvres une importance plus grande encore qu'à l'articulation elle-même, ou du moins il le disait dans ses discours, dans le but évident d'encourager les familles à s'entretenir par la parole le plus possible avec les enfants sourds-muets (4).

notone, indistincte, désagréable à l'oreille ; car on s'y accoutume comme au langage défectueux d'un petit enfant. Puis, la parole articulée présente, en elle-même, les plus grands avantages : elle exerce les poumons, développe la poitrine, aide à saisir et à retenir les mots, et donne plus de noblesse à la figure. En effet, on a remarqué que le visage des sourds-muets qui parlent est bien plus noble que celui des sourds-muets qui ne s'expriment que par signes ;

« 6° Si savoir parler distinctement est extrêmement utile au sourd, il lui est également nécessaire — bien plus nécessaire en quelque sorte — de savoir lire la parole sur les lèvres des autres. Effectivement, la plupart de ceux qui sont en relation avec lui, n'ont pas toujours le temps, ni les moyens, ni la patience de lui parler, la plume ou le crayon à la main. Mais, si le sourd-muet s'est acquis la faculté de saisir la parole parlée comme s'il entendait, tout le monde aimera à s'entretenir avec lui, et un chacun sera pour lui un nouveau maître qui le perfectionnera dans l'art de parler. Il est donc du plus haut intérêt de s'occuper avec le plus grand soin, d'enseigner à lire sur les lèvres à tous, et même à ceux chez qui, par suite d'un défaut organique, l'enseignement de la parole serait jugé impossible ;

« 7° L'écriture, quoique d'un usage moins général que la parole, est un moyen important et indispensable pour former le sourd-muet. Il a pour lui une valeur bien plus grande que pour ceux qui entendent, il lui est un aide pour ses relations sociales, et lui ouvre, avec la lecture, les seules ressources qui puissent développer ses connaissances et le perfectionner davantage. » (*L'enseignement des sourds-muets*... par D. Hirsch, p. 39-42.)

(1) *Revue internationale*, 2e année, page 65, article de De Minimis.

(2) Compte rendu du Congrès de Bruxelles pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 1883, page 159.

(3) M. Dupont nous dit que Hirsch a toujours dirigé lui-même la classe d'articulation.

(4) *Verslag* 1858-59, page 35.

Les signes conventionnels étaient bannis de son enseignement et de ses rapports avec ses élèves (1). Il ne tolérait que les signes naturels strictement nécessaires au début de l'instruction (2). Il recommandait instamment aux parents de faire parler leurs enfants le plus possible, de les habituer à lire sur les lèvres et de s'abstenir devant eux de tout signe inutile (3).

Il enseignait la parole à *tous* les sourds-muets sans faire aucune distinction entre les sourds de naissance et les sourds par accident (4).

Cette pratique, peu nouvelle on le voit, est aujourd'hui celle de tous les *purs oralistes;* tous se doutent-ils des efforts que Hirsch (qui pourtant ne l'avait pas inventée) dut déployer pour la faire admettre en Hollande et la généraliser au dehors ?

Son programme était le suivant (5) :

« L'enseignement, pour tous les élèves, se borne essentiellement à :

*a.* Parole mécanique avec lecture sur les lèvres, lecture et écriture de ce qui a été parlé ;

*b.* Enseignement intuitif et enseignement de la langue;

*c.* Lecture expliquée ;

*d.* Enseignement des formes du langage ;

(1) « L'institution pour l'enseignement des sourds à Rotterdam est une école où « l'enseignement est donné selon la méthode allemande, c'est-à-dire avec exclusion « des signes conventionnels et de la dactylologie ». Règlement, article I (*Verslag*, 1856-1857, p. 66).

(2) « Les signes naturels, il est vrai, sont les premiers moyens de communica- « tion entre le maître et l'élève; mais, qu'on ne les emploie pas trop longtemps, « qu'on cesse de s'en servir aussitôt qu'ils peuvent être remplacés par le langage « parlé. » (*L'enseignement des sourds-muets*..... déjà cité, page 42.)

(3) Dans une circulaire adressée aux parents de ses élèves, il dit : « Il est abso- « lument insuffisant d'empêcher les enfants de faire des signes dans le temps qu'ils « sont à l'école, et la peine consacrée à cela est perdue la première fois que ces « enfants se mettent à parler par signes. » (*Verslag*, 1886-87, p. 13.)

(4) « J'ajoutai que cette méthode peut être appliquée à 99 pour 100 des sourds- « muets et qu'il dépend exclusivement du talent et de l'énergie du maître de « faire de ces malheureux des membres heureux de la société » (*L'enseignement des sourds-muets*...,. p. 48, ou encore *Verslag* 1853-54 p. 21).

(5) Le plan d'études de Hirsch a été traduit par Fornari dans la revue *Dell Educazione dei sordo-muti*, 2e année (1872), p. 221-233.

Dans un de ses discours de distribution de prix, Hirsch expose très simplement et très nettement les qualités à exiger de l'instituteur de sourds-muets, il indique de même à quoi doit se borner l'enseignement donné à l'école aux sourds-muets (*Verslag*, 1856-57, p. 29-32).

*e*. Rédaction ;
*f*. Langage usuel ;
*g*. Calligraphie ;
*h*. Calcul ;
*i*. Notions de géométrie ;
*j*. Notions religieuses et morales ;
*k*. Géographie ;
*l*. Connaissance de la nature ;
*m*. Histoire ;
*n*. Dessin ;
*o*. Gymnastique.

La langue n'est pas seulement cultivée par l'enseignement systématique (*b*, *c*, *d*, *e*, *f*), mais encore, tout le temps des études avec chaque autre branche d'enseignement ; en même temps l'enseignement tout entier est conduit de manière à servir à la formation et au perfectionnement des élèves (1). »

Son école (2) était un externat (3). L'enseignement profes-

(1) *Reglement der Inrichting voor Doofstommen-Onderwijs te Rotterdam, gevestigd* 31 *January* 1853 (Règlement de l'Institution pour l'enseignement des sourds-muets à Rotterdam, établi le 31 janvier 1853), article 2 de l'édition de 1888 de ce règlement.

N. B. — Pour la rédaction du présent travail, plusieurs rapports de l'Institution de Rotterdam nous ont fait défaut, entre autres celui de 1866-67, qui contient le plan d'études dont il est parlé ci-dessus, note (5).

(2) « Cette école se compose de trois sections. La première est destinée à l'enseignement préparatoire ; la seconde, à l'instruction proprement dite ; la troisième comprend le cours supérieur. Dans la division préparatoire qui a essentiellement le caractère d'une école gardienne, on enseigne les premiers éléments de la lecture sur les lèvres, l'articulation, la lecture et l'écriture. Les élèves de cette section ne passent à une division supérieure qu'au bout d'un an, et encore faut-il qu'ils soient âgés de sept ans au moins et qu'ils aient acquis un degré d'instruction suffisant pour suivre les cours avec fruit..... Cette organisation, ne pouvant exercer aucune influence funeste sur la composition de notre seconde division, nous permet d'admettre les enfants dès l'âge de cinq ans, de sorte que nous n'avons pas, en réalité, d'âge fixé pour l'entrée des élèves à l'Institution. » Hirsch (*Compte rendu du Congrès de Bruxelles*, page 159.)

En 1858 une classe complémentaire fonctionne déjà. L'enseignement y est donné par les instituteurs de l'école. On y enseigne d'une façon suivie la morale, la langue néerlandaise et le calcul. On enseigne en outre, occasionnellement, la calligraphie, l'histoire, la géographie, l'histoire naturelle, etc. En même temps on permet aux élèves de continuer à suivre l'enseignement religieux donné à l'Institution. Des entretiens libres sur la profession de chacun des élèves et sa vie journalière, occupent une grande partie du temps. Des devoirs sont donnés à faire à la maison. Ce sont des lettres, le journal de l'élève, des comptes, des problèmes de la vie pratique. On fait des lectures dans les journaux, ce qui permet au maître de s'entretenir directement avec ses élèves des événements de la vie ordi-

sionnel se donnait au dehors, vers la fin du cours d'études. Hirsch se tenait en relations continuelles avec les jeunes apprentis et leurs patrons, et « pour venir en aide à ceux « (de ses anciens élèves) qui apprennent ou exercent un « métier ou une profession, mais qui ne sont pas encore en » état de pourvoir par là à leur subsistance » (1), il avait créé, de sa propre bourse, une caisse de secours à laquelle le Comité-directeur de l'Institution donna le nom de *Fonds Hirsch*, pour perpétuer la mémoire du donateur.

Hirsch se renseignait constamment sur l'enseignement des sourds-muets dans les autres pays. Dès les premières années de l'existence de l'école, il avait pris l'excellente habitude de faire réserver sur les finances de l'établissement la somme nécessaire pour couvrir les frais d'un voyage d'excursion d'un ou plusieurs de ses maîtres à des écoles étrangères (2).

Hirsch ne semble pas avoir été un écrivain bien fécond ni un homme à théories. Outre ses brefs discours aux distributions de prix, conservés dans les Rapports annuels de l'école, ses ouvrages, croyons-nous, se bornent à quelques brochures de peu d'étendue.

L'une de ces brochures, sorte de petit Guide pratique pour l'éducation des sourds-muets, est pourtant un modèle de bon sens pédagogique. Un des élèves de Hirsch, M. Snyckers de Liège, l'a traduite en français (*L'éducation des sourds-muets, Conseils aux parents, aux éducateurs et aux patrons, par*

naire et aussi de compléter leurs connaissances en géographie et en histoire. On satisfait de la manière la plus juste possible aux demandes de renseignements d'aide ou de conseils, afin de conserver la direction des jeunes gens et de faire fructifier l'éducation qu'ils ont reçue à l'école. (*Verslag*, 1857-1858, pages 62-64).

(1) Intéressant rapport de A. Symons (*Verslag* 1855-56) avec citations d'un article de Hill sur l'internat et l'externat, article paru dans l'*Organ* 2e année, n° 9, (1856).

(2) *Le troisième Congrès*..... par Hirsch, déjà cité, p. 21-23. Voir également le *Compte rendu officiel du Congrès de Bruxelles* p. 238 et 239 les paroles de Hirsch, et p. 254 le mémoire de M. Van Praagh sur les 4e et 5e questions du programme. Voir encore *Revue internationale*, 2e année, p. 377.

(3) Les Rapports annuels de l'Institution de Rotterdam contiennent les intéressantes relations des voyages des instituteurs. Nous avons en français deux récits de voyages de Hirsch : 1° *L'enseignement des sourds-muets*... déjà cité, et *Le troisième Congrès international*... déjà cité. Hirsch a publié, en outre le récit d'une visite à Londres.

*D.* Hirsch. *Traduit du hollandais par M.* Snyckers, *Liège* 1883). Renz l'a traduite en allemand (*Winke über Erziehung Taubstummer für Eltern, Pflegeeltern und Lehrmeister, von D.* Hirsch, *ubersetzt von C.* Renz) (1).

Une autre de ses trois brochures traduites en français n'est pas moins célèbre (2). Elle contient, avec le récit d'un voyage en Belgique, un intéressant exposé des principes de la méthode orale. Hirsch la fit traduire dans notre langue pour la répandre dans les pays non encore conquis à l'*orale*.

Dans son pays natal, Hirsch eût sans doute été un excellent instituteur. Dans sa patrie d'adoption, il lui fut donné de devenir en même temps qu'un maître de premier ordre, un novateur, un chef d'école.

Il semble avoir eu l'ardeur et la sincérité d'un apôtre, en cela, supérieur à Samuel Heinicke à qui l'Allemagne doit sa méthode orale. Heinicke entourait de mystère ses procédés afin d'en tirer plus de profit. Hirsch ouvrait toutes grandes les portes de son école, et allait même à l'Étranger pour persuader et convaincre les incrédules (3).

(1) En Hollande, dit M. Snyckers, cet opuscule est appelé à juste titre le *livre d'or de l'éducation* (préface de la traduction française).

Renz le nommait « une psychologie du sourd-muet » (Hofrath Carl Renz *Der geniale Erzieher zweier taubstumme Grafenkinder. Ein Lebens und Characterbild*, von K. Fincke : Friedberg 1894).

Dupont dit également « Il était difficile de faire à la fois plus complet plus bref et plus précis. C'est véritablement au point de vue de l'éducation, la psychologie du sourd-muet. » (Revue internationale, 1re année, p. 78.)

(2) Ce livre *L'enseignement des sourds-muets...*, par D. Hirsch, déjà cité, valut à son auteur, au Congrès de Bruxelles, une ovation chaleureuse provoquée par Fornari qui s'exprima en ces termes :

« Messieurs et chers collègues, veuillez me pardonner ici une courte digression qui pourra servir à l'histoire des Congrès et du développement de la méthode orale pure :

En 1868, une petite brochure tombait, personne ne savait d'où, en Italie ! On y parlait de l'enseignement de la parole à *tous* les sourds-muets et on la recommandait avec empressement et confiance. Ce livre, quelque petit qu'il fût, a été la première étincelle du grand incendie — incendie d'amour et de bien, pour la réforme de l'enseignement des sourds-muets ; et, si la méthode de la parole triompha à Milan et que nous pouvons dire aujourd'hui *quam bonum, quam jucundum habitare fratres in unum*, nous sommes redevables de ces bienfaits à la brochure qui a pour auteur un de nos confrères ici présents ; et il est bien juste de lui rendre l'honneur qu'il mérite.

Le voilà, mes chers collègues, c'est lui, c'est le vénérable M. Hirsch » (Applaudissements). (*Compte rendu officiel du Congrès de Bruxelles*, p. 128).

(3) A lire en entier le récit de sa visite aux écoles de Belgique. (*L'enseignement des sourds-muets...* déjà cité.)

Ces mots qui terminent la préface d'un livre de Hirsch, montrent bien le but qu'il poursuivait : « Désireux d'être utile « et de propager le bien au-delà des frontières de son pays, « l'auteur s'est servi d'une main amie pour mettre son tra- « vail en français. Il ose se flatter que dans cette langue, que « l'on peut dire universelle, son écrit sera favorablement reçu « et pourra, avec l'aide de Dieu, contribuer à améliorer le « système d'éducation des malheureux sourds-muets. Si ce « vœu s'accomplit, l'auteur sera amplement récompensé de « ses peines et de ses sacrifices. »

Par son infatigable activité, Hirsch provoqua, dans une partie de l'Europe, une transformation sensible de l'art d'instruire les sourds-muets et délia ainsi la langue à des milliers de ces pauvres silencieux.

On peut dire que pendant près d'un demi-siècle il a fait de l'école de Rotterdam un centre d'attraction pour les instituteurs de sourds-muets, un foyer d'où la méthode orale pure a rayonné jusqu'en de lointains pays. Il semble établi aujourd'hui que la Hollande (1), la Belgique (2), l'Angleterre (3), les

(1) Ce ne fut pas sans difficultés qu'il implanta la méthode orale pure dans sa patrie d'adoption. Il fallut tout le dévouement des fondateurs, le talent et l'énergie de l'instituteur pour établir l'école nouvelle à côté de « la belle institution nationale des Guyot ». (Voir *L'enseignement des sourds-muets...*, Par D. Hirsch, déjà cité, pag. 22-25. Voir aussi les annexes du *Rapport* de l'école de Rotterdam, 1853-1854.)

(2) *a. L'enseignement des sourds-muets...* par D. Hirsch, à lire tout entier.

*b.* Wan der Wielen, élève de Hirsch, importa la parole à l'école d'Anvers puis à celle de Liège que dirige actuellement un autre élève de Hirsch, M. Snyckers. (Voir *Institut royal des sourds-muets et des aveugles de Liège. Notice historique...*, par M. Snyckers, Liège, 1894.)

*c.* « C'est en s'inspirant des procédés allemands et de ceux d'Amman suivis à Rotterdam par l'honorable M. Hirsch, que nos principaux professeurs ont introduit la méthode orale il y a vingt ans à peu près. » Paroles prononcées par le chanoine de Haerne, président du Congrès de Bruxelles, dans son discours d'ouverture. (*Compte rendu officiel* du Congrès, p. 26.)

(3) En 1859, un instituteur-adjoint de l'école de Rotterdam, M. Van Asch, importait la *Parole* en Angleterre. Il y allait faire l'éducation de deux sourds-muets. Le père de l'un de ces sourds-muets avait visité l'école de Rotterdam et avait engagé le jeune instituteur à le suivre à Manchester (*Verslag*, 1858-59, p. 42-43). M. Van Asch fonda dans cette ville une école privée, dont les succès appelèrent l'attention du public sur l'enseignement oral. (*Verslag*, 1867-68, p. 50-58; *Revue internationale*, 2e année, p. 21 et p. 58-59. *Verslag*, 1893-94, p. 8-9.)

En 1867, M. Van Praagh, instituteur-adjoint à l'école des sourds-muets de Hirsch vint à Londres diriger l'école des sourds-muets israélites fondée, deux ans aupa-

colonies anglaises (1), les Indes néerlandaises (2) et l'Italie (3) lui sont redevables, en tout ou en partie, de l'*évolution orale* qui s'est manifestée dans leur sein.

ravant, par la baronne Mayer de Rothschild. Il était appelé par le lord maire Sir Henry Isaäcs, dont les deux filles recevaient, à cette époque, l'instruction à l'école de Rotterdam. En 1872, M. Van Praagh devenait directeur de l'école normale de l'*Association for the Oral Instruction of the Deaf and Dumb*, société pour la propagation de l'enseignement oral aux sourds-muets, qui, depuis cette époque, a contribué dans une très grande mesure à l'extension de la méthode orale pure dans les Iles-Britanniques. (*Verslag*, 1893-94, p. 9-26 de la relation de M. Fehmers sur son voyage à Londres et *Revue internationale*, 2° année, p. 21 et 58-59, etc.)

Th. Arnold, dans son *Education des sourds-muets* dit que, malgré que l'enseignement oral ait compté quelques représentants illustres en Angleterre avant cette époque (Wallis, Dalgarno, Baker, Braitwood, Watson), « cet enseignement « n'avait pas été acclimaté. On ne le pratiquait pas dans les écoles anglaises jus- « qu'au moment où il fut introduit par Van Asch, Van Praagh, Schöntheil ,. » *Education of Deaf-Mutes*, p. 448-49.

(1) En 1878, M. Van Asch fut nommé par le Gouvernement de la Nouvelle-Zélande, directeur de l'école de sourds-muets de Sumner, près Christschurch (Nouvelle-Zélande).

(2) Un autre instituteur de l'école de Rotterdam, M. J. Capon, est allé à Sumatra.

(3) En Italie, tous les instituteurs n'accordent pas à Hirsch la même part d'influence sur le mouvement oral dans leur pays. Nicolussi (récemment décédé) et Fornari la lui font très large; Perini, Ferreri et Morbidi la lui font, au contraire, très restreinte. (A consulter : *Congrès de Bruxelles*, compte rendu, p. 128; Fornari, *Cours de Pédagogie*, tome I, p. 78; Perini, *Una pagina di storia*, p. 13, Perini, *L'Abate Giulio Tarra ed i suoi avversari*, p. 23; les numéros de 1895 de l'*Educazione dei sordo-muti* et de la *Rassegna di pedagogia e igiene*, etc.)

Dans la *Revue internationale*, juin-juillet 1895, M. Pautré résumant le débat, dit : « Il semble que l'apparition du livre de Hirsch (avril 1868), ne fut pas sans influence sur l'école des sourds-muets pauvres de Milan elle-même... Ce même livre déterminait l'abbé Balestra à entreprendre le voyage de Rotterdam..., il faisait, dans la personne de P. Fornari, une recrue qui devait devenir l'élève, puis l'émule de Hill..., il contribua à orienter l'Ecole italienne dans la voie qu'elle devait si brillamment parcourir, pour aboutir, dix ans plus tard, sous l'impulsion géniale de l'abbé Tarra, au principe suprême de l'Orale Pure... »

Nous terminons ces nombreuses citations par quelques extraits du témoignage de Balestra, témoignage dont Hirsch était fier et à juste titre. . . . . « En effet, l'Institution de Rotterdam mérite sous tous les rapports le nom d'institution-modèle. Durant trois jours j'ai eu l'occasion d'examiner dans ce lieu la méthode, la pratique et les heureux résultats de l'enseignement, et, à cette heure, je ne saurais trouver de paroles assez éloquentes pour exprimer toute mon admiration. . . . . S'il en est (des instituteurs) qui pourraient douter de l'efficacité de l'enseignement des sourds-muets par la lecture sur les lèvres et le langage articulé, je les prie de ne plus gaspiller leur temps à des discussions infructueuses, mais de se rendre en personne à Rotterdam, afin d'y visiter cette admirable institution. Je suis intimement convaincu qu'en la quittant, ils lanceront leur méthode incomplète et vieillie dans le *Singel* (canal en face de l'Institution) et qu'ils suivront désormais la méthode orale. Aussi a-t-on généralement abrogé les gestes artificiels, et, en plusieurs endroits, il faut qu'on fasse un pas de plus dans cette bonne voie. Encore faut-il qu'on renonce à l'alphabet manuel et qu'on apprenne au sourd-muet à parler à haute voix et à lire les pensées d'autrui sur le mouvement des lèvres. . . . . *Revue Internationale*, t. II, p. 254.

D'un homme qui a fait de telles choses, ne peut-on pas dire qu'il a bien mérité de l'humanité ?

*Octobre* 1895. L. DANJOU.

---

# LA LECTURE SUR LES LÈVRES CHEZ LES SOURDS

« Dobbiamo comminciare dall'esperienza, e per mezzo di questa scoprirne la ragione. » LEONARDO DA VINCI.

---

Dans le premier ouvrage que j'ai publié sur l'éducation des sourds-muets : *Méthode pour enseigner la parole, la lecture sur les lèvres et la langue aux sourds-muets* (1), 1881, le rôle joué par la lecture sur les lèvres était étudié par rapport à chaque son, mais seulement en tant qu'auxiliaire de l'enseignement de l'articulation ; et dans mon second ouvrage: *Education des sourds-muets, manuel des Maîtres* (2), 1888-1891, la lecture sur les lèvres remplit son même rôle de servante, mais avec plus de détails et d'une façon plus complète. Dans aucun de ces travaux, elle n'a encore été traitée comme une branche d'étude indépendante basée sur les lois naturelles qui lui sont propres, avec tout le développement et les démonstrations pratiques qu'elle comporte. La nécessité d'un travail de ce genre pour les instituteurs a été proclamée par plusieurs des maîtres éminents qui dirigent nos écoles de sourds-muets. C'est pour répondre à leur désir et pour compléter mes études précédentes que ce traité a été écrit dans l'espoir de préparer la voie à un enseignement plus scientifique de cette partie si essentielle de l'éducation des sourds-muets. Il me semble inutile d'ajouter que l'auteur est le seul écrivain de notre langue qui ait, à ma connaissance, appliqué la lecture sur les lèvres d'une façon pratique, et en détail, à tous les éléments phonétiques du langage dans l'enseignement de la parole aux sourds-muets (3).

(1) *A method of teaching the Deaf and Dumb.* — Edité par Smith, Eilder et Cie, 15, Waterloo-Place London. — Prix : 15 fr. 60.

(2) *Education of Deaf Mutes : a manual for teachers.* — Le tome I est en vente à l'Office of the Teachers College, Stâiner House, Paddington Green, London. — Le tome II se trouve chez l'auteur, 27, St-Paul's Road, Northampton. — Pour les professeurs, chaque volume revient à 8 fr. 10.

(3) *Lip-reading for the Deaf*, par Thomas Arnold. Imprimé par H. Berrill, libraire. En vente chez l'auteur, 27, St-Paul's Read, Northampton. 1892. — Prix, six pences. Half-Penny (0 fr. 65).

## INTRODUCTION

### Rôle de la lecture sur les lèvres dans l'éducation orale du sourd.

La parole et la lecture sur les lèvres sont inséparables dans l'éducation orale du sourd-muet. Ses organes ne se prêteraient à l'articulation d'aucun son s'il ne pouvait voir et sentir leurs positions sur les organes d'une autre personne. Tout l'alphabet phonétique s'apprend d'ailleurs par l'imitation des positions des organes dans la prononciation des lettres, des syllabes et des mots de la langue. Il n'y a pas d'autre méthode pour cette période élémentaire. Et cependant, une lecture sur les lèvres parfaite, considérée soit comme une suppléante de l'ouïe, soit comme une libre interprétation du langage usuel ou bien encore comme étant semblable à la lecture des signes phonétiques dans un livre ne s'acquiert pas en enseignant l'articulation de la manière ordinaire.

Cette manière de procéder est beaucoup plus analytique; traitant chaque son séparément, avec des interruptions fréquentes pour les corrections, il arrive nécessairement que la pensée est plus occupée des parties que du tout. Ce n'est pas ainsi que les jeunes entendants se familiarisent avec le langage. Tout d'abord, ils l'apprennent synthétiquement, c'est-à-dire dans ses associations de mots et, par suite, ils l'emploient bientôt de cette manière, et, si nous voulons que la parole et la lecture sur les lèvres remplacent réellement chez les sourds le langage parlé des entendants, nous devons les assimiler aux entendants le plus tôt possible; et nous n'y arriverons qu'en séparant les exercices synthétiques des exercices analytiques, en faisant des premiers l'objet d'une étude indépendante. Non pas que nous désirions nous servir par la méthode ordinaire d'enseignement du langage d'un mot ou d'une phrase dont la signification ne soit pas très bien connue de l'enfant. Mais, lorsqu'ils seraient connus, nous disposerions ces mots et ces phrases dans une série d'exercices

composés spécialement en vue de la lecture sur les lèvres, et nous les enseignerions par la répétition, par des applications amusantes sur les faits et les incidents de chaque jour, et par les formes les plus saisissantes de la conversation, jusqu'à ce qu'ils se rapprochent de plus en plus des usages de la vie réelle. Qu'on ne s'imagine pas que c'est là du temps perdu! Au contraire, c'est placer notre écolier dans les mêmes conditions que l'entendant qui apprend la parole et le langage, avec cette différence que la vue, chez le premier, prend la place que l'ouïe occupe chez l'autre.

De plus, si l'on veut faire de la parole le véhicule de la pensée, elle doit correspondre, d'aussi près que possible, au son considéré comme tel. Notre langage est basé et développé sur le son. Sa structure en porte la marque évidente et indéniable ; c'est pourquoi le sourd doit être mis en possession du son autant que le lui permettra son absence d'audition. Mais, s'il n'y arrive que par fragments et sans réaliser cette union intime des organes et du langage, sa pensée, à son tour, manquera d'ordre et de suite. La lecture sur les lèvres n'est donc ni un perfectionnement, ni un effet accidentel de l'enseignement oral, elle est une condition essentielle de son existence. Pas un son ne peut être prononcé sans que le sourd n'en voie les positions sur les organes du maître, de manière à pouvoir les imiter, et les sons peuvent coexister sous cette double forme, jusqu'à ce que le langage soit appris et que la parole en soit devenue le véhicule. D'où les vérités suivantes, évidentes par elles-mêmes :

1° Une articulation correcte dépend d'une lecture sur les lèvres exacte, car l'œil doit prendre la place de l'oreille ;

2° Et réciproquement, une lecture sur les lèvres exacte est grandement influencée par une articulation correcte, parce que l'œil du sourd, comme l'oreille de l'entendant, le porte à retenir la forme précise ;

3° Les conceptions clairement liées et leur emploi facile dans la pensée ou dans son expression dépendent d'une parole et d'une lecture sur les lèvres correctes et bien liées. Donaldson dit avec raison dans son *New Cratylus* (page 44) :

« La structure de la parole humaine est le parfait reflet, l'image fidèle de ce que nous connaissons de l'organisation de la pensée. La même description, le même arrangement des détails, la même nomenclature s'appliqueraient aux deux, et nous pourrions transformer un traité sur la philosophie de la pensée en un traité sur la philosophie du langage, en supposant simplement que tout ce qui est dit dans le premier des idées, en tant que subjectives, s'applique dans le second aux mots en tant qu'objectifs. » Laissez-nous affranchir la pensée du sourd en la mettant en possession de ce langage.

En traitant de la lecture sur les lèvres séparément, nous parlerons souvent des formes de l'articulation, mais uniquement pour rendre notre exposé plus clair, et nullement pour les enseigner, car nous admettons que l'écolier a déjà appris à prononcer et à lire tous les sons de la langue.

## La lecture sur les lèvres.

Les mots ne sont rien qu'une forme et un mouvement
BACON et BULWER.

La lecture sur les lèvres, ou lecture faciale, est basée sur un phénomène naturel, de même que l'audition. L'une est perçue par l'œil, l'autre par l'oreille. L'une et l'autre n'ont aucune ressemblance avec les idées, et toutes deux sont créées par l'action musculaire des organes de la parole ; mais l'oreille perçoit les différentes formes du son, tandis que l'œil saisit les différentes formes du mouvement produit par une même action musculaire. La différence, entre elles, réside donc dans les sens qui sont employés et non dans leur valeur intrinsèque ou leurs prétentions exclusives, car l'esprit interprète les perceptions du mouvement tout aussi aisément que celles du son. L'aveugle lit les lettres qu'il touche avec autant de facilité que s'il les voyait. Le véhicule de la pensée dérive toujours de la sensation, mais, chez l'entendant, c'est le son, chez le sourd, c'est la voix et les mouvements de la face, et chez le sourd-muet aveugle, c'est le toucher. Ce sont

toujours des modes de vibrations perçus par les sens correspondants et employés comme signes des idées.

Dans la parole, toutes les modifications sont volontaires, artificielles et apprises par l'imitation de ce que l'on entend, voit ou sent chez les autres. Mais il est un autre genre de signes dont l'ouïe ne peut rien percevoir et qui n'ont pas place dans le langage ordinaire. Ce sont des mouvements de la face qui, sans être volontaires, accompagnent l'action volontaire des organes vocaux. L'œil les perçoit en tant que mouvements, et le toucher constate leurs causes. Ce sont donc les signes extérieurs de l'action vocale et, quand ils sont lus correctement, ils constituent les éléments de la lecture sur les lèvres, c'est-à-dire un alphabet facial correspondant exactement à l'alphabet vocal. La perception mentale des sons de la parole dépend de l'ouïe et du toucher, alors que la perception mentale des mouvements de la face associés à ces sons dépend de la vue. Évidemment, le toucher est présent dans les deux cas, et on ne connaît pas un seul mode de sensation dont il soit exclu. Le toucher est le sens fondamental de tous les sens. Ces mouvements de la face ne sont ni artificiels ni arbitraires, mais naturels et nécessaires, puisqu'ils naissent spontanément et ne varient point, à moins que les sons dont ils sont les signes extérieurs ne varient eux-mêmes.

Longtemps avant que l'on n'eût songé aux peintures, aux hiéroglyphes et aux alphabets phonétiques, l'alphabet facial existait. Le premier qui commença à parler forma ses lettres; et cependant, elles devaient attendre des milliers d'années sur chaque visage, faisant leur silencieux appel en faveur de ceux qui peuvent voir, mais ne peuvent entendre. Quand on songe aux myriades de sourds-muets qui ont guetté et attendu la découverte du secret de cette merveilleuse puissance qui, sur les lèvres de leurs parents, de leurs frères ou de leurs sœurs, engendrait la joie ou la tristesse, le plaisir ou la peine, sans qu'ils en pussent prendre leur part et qui, eux aussi, sentirent naître en eux l'impérieux désir de parler, sans réussir à le satisfaire parce que leurs oreilles étaient closes,

on déplore leur sort et la lenteur de cœur et d'esprit qui ne sut pas entrevoir le secours que la Providence tenait en réserve pour les sourds dans cet alphabet facial. Un homme de grand cœur, un saint, Jean de Beverley, le découvrit, mais, dans la suite, la superstition l'ensevelit pour des siècles jusqu'au jour où un autre grand cœur, un autre saint, Ponce de Léon d'Ona (1), le découvrit à son tour et l'éleva si haut qu'il ne devait plus disparaître. Et, cependant, Georges Agricola, si nous devons l'en croire, raconte dans le troisième volume de son *De Inventione Dialectica* qu'il « avait vu un homme, sourd-muet de naissance, qui avait appris à lire et à écrire de façon à pouvoir exprimer tout ce qu'il désirait. » S'agit-il ici de la parole, nous ne pouvons le dire, mais on cite bien d'autres sourds-muets instruits qui savaient également parler et lire sur les lèvres, de sorte qu'une part leur revient dans l'honneur de cette découverte.

Serait-il bon, serait-il sage de négliger ou de dédaigner cet alphabet? C'est une véritable production naturelle accessible et utile à tous ceux qui voient. Ne peut-elle pas être, comme le toucher pour l'aveugle qui lit les lettres en relief, la ressource réservée au sourd? Quelques-uns prétendent que dans la pratique l'emploi en est difficile et peu précis ; mais ils ignorent ce fait que les sourds apprennent à parler au moyen de la lecture sur les lèvres. Cette dernière est une condition essentielle de l'instruction pour les sourds qui jouissent de la vue. L'œuvre est donc trop avancée pour qu'il soit permis de s'arrêter maintenant que les plus grandes difficultés ont été surmontées. En demeurer là serait discréditer notre profession. M. Heidsiek n'élève pas d'objection contre la lecture sur les lèvres, mais il veut qu'on la considère comme le complément de ses méthodes. Comme toute science qui n'est pas parvenue à son complet développement,

(1) M. l'Inspecteur général Claveau dans son Rapport de 1881 sur *la Parole, comme objet et comme moyen d'enseignement, dans les institutions de sourds-muets*, remarque que Ponce de Léon, d'après le témoignage des contemporains, « n'enseignait pas l'art de la lecture sur les lèvres ».

N. D. T.

la lecture sur les lèvres nécessite des recherches intelligentes et infatigables pour découvrir ses principes et sa portée.

## La parole est formée de deux éléments distincts

La force motrice, qui chasse l'air des poumons et le transforme sur son passage en voix articulée, est une force musculaire. Mais, durant ce trajet, le souffle revêt alternativement deux formes : l'une constituée uniquement par l'air, l'autre par l'air rendu vocal, ou résonnant, par son passage entre les cordes vocales qui vibrent en conséquence. La pression musculaire et la résistance dans les organes spécialement adaptés à cet usage sont les agents actifs de toutes les modifications que le souffle ou la voix peuvent éprouver en passant à travers les autres organes. Cette action musculaire est volontaire, mais elle est beaucoup aidée par des dispositions naturelles.

Ces deux formes du son, le *souffle* et la *voix*, qui se combinent dans la parole, sont radicalement différentes, ains que l'attestent l'ouïe et le toucher, et leurs modifications sont également diverses. Les consonnes aspirées, les explosives, les sifflantes, sont autant de formes du souffle modifié par l'action musculaire ; tandis que les voyelles, de même que les consonnes vocales, les roulements (*trills*), les sons nasaux et gutturaux sont tous d'essence vocale, modifications provenant également de l'action musculaire. Nous qui entendons, nous prêtons peu d'attention à ces éléments divers dont la parole est faite, parce que l'oreille les reçoit et les transmet tels quels au sensorium ; mais les sourds-muets, qui apprennent à parler par le toucher, perçoivent en même temps leur différence et la retrouvent dans toutes les voyelles et les consonnes. En touchant le larynx de leur maître, ils perçoivent les vibrations de la voix dans la prononciation des voyelles, et bientôt ils imitent l'action ; mais il ne leur sert guère de toucher son larynx pour étudier les modifications du souffle. Le dos de la main, ou tout autre objet qui

peut être agité facilement signale sa présence. De savoir si le sourd peut apprendre à lire la parole et à la reproduire par imitation, uniquement au moyen de l'air, dans le chuchotement, par exemple, c'est là un point qui n'a pas été fixé, à notre connaissance du moins, par l'expérience; mais la chose ne paraît pas impossible. Les vibrations sonores n'auraient aucune place dans cette forme d'articulation, et le véhicule de la pensée serait formé d'un alphabet composé uniquement des mouvements musculaires requis pour la production des souffles. Nous entendons les chuchotements parce que l'air prend la forme de souffles au lieu de se transformer en voix ; mais le sourd ne peut les entendre, et tout ce qu'il peut savoir du chuchotement lui vient de la disposition des muscles et de l'air expiré, de sorte que, dans son imitation du chuchotement d'autrui, il n'y a pas de vibrations correspondant à celles de la voix, ni en réalité rien de plus qu'une action musculaire et des souffles articulés. Cependant, sans les vibrations extrêmement perceptibles de la voix, les sourds-muets seraient incapables d'imiter la parole uniquement composée de souffle. Nous allons le prouver.

## Organes flexibles et rigides de la parole

La pression musculaire dont nous venons de parler s'exerce sur deux espèces d'agents bien différentes l'une de l'autre, chacune d'elles transmettant ses effets d'après sa structure. Les agents de la première catégorie sont formés d'un tissu flexible, élastique, libre, bien pourvu de nerfs et de muscles, et, par conséquent capable de résister, de céder ou de transmettre toute sorte de pression. Le voile du palais, la langue, les joues, les lèvres, font partie de cette classe et, dans la lecture sur les lèvres, l'on reconnaîtra que leurs fonctions sont d'une importance capitale.

La deuxième espèce diffère beaucoup de la première par sa structure. Les agents de cette catégorie sont composés d'os ou de cartilages; ils sont, par conséquent, rigides, inflexibles

et résistent à toute pression, mais ils excellent à transmettre les vibrations de la voix. La voûte palatine, les dents et les os du nez, font partie de cette classe, et ils rendent les plus grands services aux sourds-muets dans l'étude de la parole. Faisant partie de la structure osseuse qui est complétée par le crâne, ils apportent les vibrations de la voix aux oreilles et autres parties voisines des centres nerveux.

Les narines sont formées d'épais cartilages et servent à émettre les semi-voyelles nasales; toutefois, elles appartiennent plutôt à la seconde catégorie d'agents phonateurs qu'à la première, car, au lieu de céder sous la pression du son, elles vibrent dans l'articulation, et par suite, elles donnent peu de signes visibles de l'action musculaire interne.

Cette explication nous permettra de nous faire une idée plus exacte de la façon dont l'alphabet facial est formé. La première classe d'agents, ainsi que nous venons de le dire, est celle dans laquelle les organes flexibles, élastiques, sont les principaux acteurs. La seconde est formée par les organes rigides. Quand l'action musculaire s'exerce, dans l'articulation ou la prononciation des sons, par les organes flexibles, il se produit à l'extérieur un mouvement correspondant, en d'autres termes, tout le tissu musculaire cède, et la forme extérieure est celle de l'intérieur, seulement intervertie. Intérieurement, les lèvres, dans le *p*, sont pressées l'une contre l'autre, mais un peu concaves ; extérieurement, elles sont pressées l'une contre l'autre et un peu proéminentes. C'est là, par conséquent, un vrai *p* labial et un signe naturel de l'articulation *p*. Toutes les voyelles, ainsi que les articulations purement labiales, appartiennent à cette classe, et jusque-là, la lecture sur les lèvres repose sur une base directement naturelle ou scientifique.

La seconde classe d'agents phonateurs, dans laquelle les organes non flexibles doivent être rangés, diffère essentiellement de la première. Ici, les organes flexibles s'appuient contre les organes rigides qui ne peuvent céder, et c'est pourquoi, d'eux-mêmes, ils ne donnent aucun signe de la pression qu'ils reçoivent. Heureusement, dans plusieurs articula-

tions telles que *f*, *v*, *th*, *th* (dur), le point de contact est visible, et, par suite, on peut les lire ; mais les consonnes gutturales et palatales, pour l'émission desquelles la langue s'appuie contre le palais, ne peuvent point être lues comme les labiales. Pour ces consonnes, aucun signe visible à l'extérieur ne correspond à l'action interne.

Là, nous nous trouvons arrêté, car la plupart des autres sons sont non seulement produits sur une surface rigide, mais encore par un organe flexible à peu près invisible. Dans ces sons, la langue est l'acteur principal, et ses mouvements ne sont pas visibles dans la parole d'autrui. Les consonnes gutturales et palatales appartiennent à cette catégorie. Si donc nous comptions sur une action organique externe, correspondant, comme pour les labiales, à une action interne, la lecture sur les lèvres, pour les consonnes palatales, serait un leurre. Quelque intérêt que pût avoir la classe des labiales, elle ne vaudrait pas plus d'une moitié d'alphabet. Mais, par un effet providentiel, il y a un recours, une suppléance dans les mouvements auxiliaires qui sont nécessaires pour l'articulation de ces palatales. La lettre *k* nous servira d'exemple ; sa région d'articulation est située à la surface postérieure de la voûte palatine, pressée par la base de la langue ; mais, pour que la langue se place dans cette position, la mâchoire se porte en arrière, les commissures des lèvres suivent, et les incisives supérieures se montrent plus avancées que les inférieures. En effet, les mouvements musculaires sont dans la direction de la région d'articulation, et, par suite, ils deviennent les signes extérieurs de l'action interne, bien qu'aucun d'entre eux ne concoure directement à ce résultat. Nous pourrions, de la même façon, passer en revue toutes les articulations palatales.

N'oublions pas, cependant, que les consonnes de cet ordre forment rarement des mots par elles-mêmes, qu'elles sont associées à celles de la région faciale ou labiale, et qu'elles nous aident beaucoup, par l'action musculaire plus grande qu'elles exigent, à saisir leur véritable caractère. Cela appa-

raîtra plus clairement lorsque nous passerons en revue les différentes variétés de syllabes.

## Fonctions de la vue dans la lecture sur les lèvres

Comme on l'a déjà vu, les mouvements musculaires et les formes de qui la lecture sur les lèvres dépend ne sont pas limitées à la bouche et aux lèvres, mais s'étendent à une portion considérable de la région faciale, y compris la mâchoire inférieure, le nez et les joues, lesquels sont munis de nerfs et de muscles jouant un rôle actif dans l'articulation ; par conséquent, pour que la lecture sur les lèvres soit efficace, les yeux de l'élève doivent être habitués à saisir et à embrasser par une seule conception de la pensée, non seulement l'image de la bouche, mais encore celle de toute la région d'activité musculaire; dès lors, toute action locale peut être observée de près, car, ainsi que nous l'avons déjà fait remarquer (1), l'ensemble d'un paysage, jusqu'en ses moindres parties, avec ses détails de formes, de disposition, de couleur, est embrassé d'un seul coup par l'œil ou par la mémoire. Ainsi, une chose parmi d'autres peut être l'objet d'une attention spéciale de notre part, sans que nous cessions de voir — mentalement — les autres. Sans cette propriété de notre vue qui lui permet de distinguer et de combiner ses perceptions, nous serions incapables de reproduire mentalement les images d'amis que nous aimons et admirons ; or, par ce moyen, nous nous rappelons chacun de leurs traits avec l'expression de leur regard et l'agrément de leur sourire et de leur conversation. La nature supplée à tout cela, et nous n'avons qu'à nous servir de son aide jusqu'à ce que chacun des mouvements partiels ou généraux de la face soit perçu et gravé dans la mémoire, avec les sons articulés dont ils constituent un alphabet.

(1) *Éducation des sourds-muets ; Manuel des Maîtres.* Vol. I, page 146.

## Contours des mouvements alphabétiques faciaux

Chaque articulation a ses mouvements spécifiques provenant d'une des régions de l'activité musculaire. Les lois du mouvement sont étroitement observées. Il n'y a ni hasard ni incertitude dans leur exécution. Telle est l'exactitude des sons que l'on prononce, telle est l'exactitude des mouvements qui se produisent. La photographie confirme le fait. En plaçant une série d'instantanés, reproduisant chaque phrase de l'articulation d'une syllabe ou d'un mot dans un zootrope, l'expression est reproduite, et la figure rend les mouvements de la face, Peut-être que le phonographe associera les sons et les mouvements. Mais, autant qu'on puisse le prévoir, cet instrument, si tant est qu'il nous fournisse quelque chose, ne nous fournira rien de plus que ne fait actuellement l'inspection des mouvements des organes. La chambre obscure elle-même est d'une portée limitée et n'a qu'un seul point de vue, tandis que l'œil en a deux, comme c'est prouvé par le stéréoscope, et alors, la rapidité avec laquelle l'angle visuel peut être modifié par la force semi-rotatrice de l'axe du cou permet aux yeux du lecteur de saisir beaucoup plus de mouvements faciaux que n'en pourrait embrasser aucune chambre noire. Ajoutons à ces avantages celui de pouvoir régler la vitesse de nos mouvements, de telle sorte que nous pouvons à volonté ralentir le débit de la phrase et que le plus petit changement ne pourra pas échapper à notre observation. Je suis persuadé que la meilleure chambre obscure est encore celle dont la Nature a pourvu nos yeux, et le meilleur zootrope, les mouvements de la face. Les contours des mouvements musculaires sont les lignes extérieures du champ occupé par l'action musculaire visible, lignes produites par l'émission de chaque son. Prenons la lettre *p* comme exemple. Ici, les lèvres se meuvent dans leur propre champ; bientôt, l'air est pressé contre les parois de la bouche close et finit par s'échapper, grâce à une rapide

ouverture des lèvres, et les organes retournent à leur place normale ou commencent à prendre de nouvelles positions. Les lèvres sont le siège de cette activité, mais elle s'étend au menton et aux joues. Dans tout cela, celui qui lit doit être prévenu qu'il peut concevoir par la pensée tout le contour. En examinant tous les sons qui forment les syllabes et les mots, on voit que chacun d'eux a son contour particulier, sa forme générale, comme les caractères d'un alphabet, et, ce qui n'est pas moins important, on remarque que les changements de position des organes, lorsqu'il s'agit de passer de l'émission d'un son à un autre, diffèrent beaucoup et qu'ils sont d'un grand secours dans la lecture sur les lèvres. La faculté de les combiner rapidement par le moyen de tels changements et de reproduire ainsi l'idée qu'ils expriment est de la première importance dans l'éducation, car si le professeur Masson dit que « la pensée est comme une parole non proférée », la parole doit être rendue aussi commode qu'on puisse l'imaginer.

## Fonctions du toucher dans la lecture sur les lèvres

Les fonctions auxiliaires du toucher sont, par rapport à ces mouvements, d'une grande importance. L'élève peut à la fois les voir sur le visage de son maître et éprouver la sensation de mouvements correspondants dans ses propres organes. Il lui suffit pour cela de poser doucement la main ouverte sur sa bouche et ses joues, de telle sorte que l'action musculaire ne soit pas entravée, tandis que le toucher la perçoit dans presque tout son contour. De plus, s'il applique de même, sur la bouche de son professeur, la main restée libre, il apprendra bientôt, par la comparaison de ses sensations, en quoi elles concordent et en quoi elles diffèrent. Toutefois, ces perceptions ne servent qu'à le mettre en état d'associer les mouvements de ses lèvres avec ceux des lèvres de son maître, le rendant capable, par là, de les localiser avec plus de force.

Ainsi donc, l'élève a recours à l'aide de deux sens pour

arriver à une claire conception mentale de la nature et de la portée des mouvements faciaux qui accompagnent la parole ; ce n'est pas tout, car le toucher lui permet de les sentir en prononçant lui-même les mêmes sons, de la même manière que nous les percevons, sans voir l'action de nos propres organes vocaux.

Supposons que nous ayons à instruire un enfant sourd, muet et aveugle, lequel, par conséquent, ne peut voir ces mouvements sur aucun visage. De prime abord, il paraîtra impossible d'apprendre à parler et à lire sur les lèvres à un enfant placé dans ces conditions, mais un examen plus réfléchi des lois qui régissent la parole nous amènera à conclure qu'il faut protester contre ce *non possumus*, car c'est le toucher et non la vue qui, révélant la voix, conduit à l'imiter, à condition qu'il s'applique patiemment aux positions des organes et au mécanisme de la voix dans l'articulation ou la prononciation de chaque son, pour en saisir la valeur alphabétique. D'abord il le perçoit comme un mouvement agréable, comme une voix sans résonnance dans sa prison noire et silencieuse ; puis, avec surprise et délices, il sent qu'il peut le reproduire. Pour lui, c'est une ondulation, ressentie peut-être autrefois, lorsqu'il touchait une corde vibrante, mais cela se passe maintenant en lui-même. Par le même sens, il apprend à combiner *p* et *a* et à former par la combinaison de ces deux éléments la syllable *pa*. Maintenant, il peut prononcer un mot ; c'est le nom de son père à qui on le conduit et dont il reconnaît la personne au toucher ; et finalement, il associe ces sons à l'idée de sa personne jusqu'à ce qu'il ait appris à dire *pa* lorsqu'il le sent près de lui.

Non seulement la joie, grande comme elle doit l'être, mais encore la lumière et la vie intellectuelle et morale que cela fait pénétrer en lui, dépassent toute expression. Et, par ce même toucher bien dirigé, il découvrirait les mouvements faciaux à tel point qu'il pourrait, en plaçant légèrement sa main sur le visage de sa mère ou de sa sœur, lire les réponses faites à ses moindres questions, à l'instar de cette jeune fille suisse dont nous avons lu l'histoire. Lorsque Charles Dickens

et d'autres contèrent comment le Dr Howe avait appris à Laura Bridgman à converser au moyen de l'écriture et de l'alphabet manuel, le monde fut grandement surpris. Nous avons présentement à Manchester un cas semblable: il s'agit d'un garçon instruit par M. Patterson, professeur à la « *Sign School* de Old Trafford, et qui fait de grands progrès ». Miss Yale, « *Principal* » de l'Institution Clarke, de Northampton (Massachusetts, États-Unis), en son *report* de 1891, publie le récit plus émouvant encore écrit par Miss Fuller, « *Principal* » de l'école Horace Mann, de Boston, au sujet de la merveilleuse expérience qu'elle a faite en apprenant à parler à « Helen Keller », l'extraordinaire enfant sourde et aveugle (1). Plusieurs des personnes présentes avaient vu « Helen » et ont parlé avec un véritable enthousiasme de la parole agréable et intelligente de cette enfant qui, privée de l'ouïe et de la vue, avait acquis un si merveilleux usage de la langue et est arrivée à pouvoir exprimer sa pensée de vive voix. » Miss Fuller a accru ses droits à notre reconnaissance en décrivant d'une façon plus complète les méthodes qu'elles a employées dans l'éducation de son élève (2).

(1) On sait que les journaux s'accordent à désigner Miss Sullivan comme étant l'institutrice d'Helen Keller. Miss Sullivan fait partie du corps enseignant de l'école Wright-Humason, récemment ouverte à New-York, école que fréquente Helen Keller. Miss Sullivan n'est-elle pas elle-même une aveugle très distinguée? N. D. T.

(2) Qu'il nous soit permis de rappeler ici l'exemple de Marthe Obrecht, la sourde-muette aveugle de l'Institution de Larnay, près Poitiers. En quelques pages émues, parues dans la *Revue Internationale* du mois de décembre 1893, M. Dubranle, le distingué Censeur de l'Institution nationale de Paris, a décrit les moyens employés pour instruire cette jeune fille, en même temps qu'il nous renseignait sur son enfance et sur les causes de ses infirmités. Marthe Obrecht, instruite d'abord à l'aide de la mimique, de l'alphabet manuel, de la lecture et de l'écriture en points, compléta son instruction en ajoutant à ces divers moyens de communication l'usage de la Parole. « Arracher une enfant sourde-muette et aveugle au silence et aux ténèbres épaisses dans lesquels sa triple infirmité l'avait condamnée à vivre, dit éloquemment M. Dubranle, lui donner la culture qui lui convient, cette culture qui est un devoir social et humanitaire, voilà ce que peut la bienfaisance, aidée d'un peu de science et de dévouement. »

Pour compléter cette énumération, rappelons que la *Revue Internationale* a publié diverses relations se rapportant à des cas d'éducation de malheureux affligés de cette triple infirmité. C'est d'abord, — et sans parler d'Helen Keller, — *Ragnhild Kaata*, la sourde-muette aveugle de Norvège, dont un sourd, Lars A. Havstad, nous raconte la touchante histoire (voir *Revue Internationale*, tome VII, page 272. *Note et traduction* de M. Dupont); c'est ensuite *Inocencio Juncar y Reyes*, le jeune sourd-muet aveugle de Barcelone; et enfin *Martin de Martin y Ruiz*, un autre sourd-muet aveugle de Madrid (voir *Revue Internationale*, tome IX, page 167. — Rapport de M. le Dr Delvaille). N. D. T.

## Les muscles faciaux

En étudiant précédemment les organes de la face qui jouent un rôle actif dans l'articulation, nous avons fait remarquer que ces organes appartiennent à deux régions principales, l'une antérieure, autour de la bouche, et l'autre latérale, sur les deux mâchoires supérieure et inférieure. Les muscles antérieurs se trouvent dans les tissus flexibles libres ; les muscles latéraux sont également libres et flexibles d'un côté, tandis que leur autre extrémité s'insère sur des parties rigides et osseuses. Il est difficile de décrire sans diagramme les positions et le fonctionnement de ces deux séries de muscles. Cependant, nous allons essayer de le faire à l'aide du dessin de Quain (*reproduit dans le premier volume de l' « Education des sourds-muets : Manuel des Maîtres »*), *p.* 188.

*1re classe.* — En commençant par la bouche, nous voyons qu'elle est entourée par une bande musculaire (*orbicularis orbis — muscle orbiculaire des lèvres*) qui, en haut, s'étend jusqu'au nez, et en bas, recouvre presque le creux du menton. Sur le côté, elle enserre les commissures des lèvres. « Ce muscle est le principal agent des mouvements labiaux..... Il a ses fibres dans l'épaisseur des lèvres et se confond à sa partie externe avec plusieurs muscles qui convergent vers la bouche, principalement avec le buccinateur ou muscle de la joue. Il est composé de deux sortes de fibres, l'une interne et l'autre externe. La première agit en projetant les lèvres en avant comme dans *u* (1) et la seconde en les resserrant comme dans *p*. Il modifie la plupart des voyelles et des consonnes labiales.

A la partie supérieure ou nasale de ce muscle, il en est trois autres qui pénètrent dans le tissu labial, partant du nez, et aboutissant au-dessus des commissures des lèvres. Le premier d'entre eux descend de l'angle intérieur de la paupière

(1) En anglais, *u* se prononce *iou*. (N. D. T.)

sur le côté du nez. C'est le muscle releveur de la lèvre supérieure et des ailes du nez (*levator labii superioris alæque nasi*). Le second est aussi un muscle releveur de la lèvre supérieure, qu'il projette également en avant (*levator labii superioris*); il naît au-dessous de l'angle externe de la paupière. Le troisième commence à l'os malaire (1) (*joues*) et, pénétrant dans la lèvre supérieure, se confond avec le précédent (*zygomaticus minor-petit zygomatique*). L'action de ces muscles est limitée à la lèvre supérieure. On peut, lorsqu'ils sont en mouvement, les sentir avec le doigt, et, en nous familiarisant avec eux, nous parviendrions à découvrir quelques-uns des mouvements qu'ils exécutent dans l'articulation.

Au dessous des lèvres et commençant au creux du menton, trois autres muscles montent sous le muscle orbiculaire des lèvres. Le premier est le muscle releveur du menton (*levator menti*). Son action est visible dans l'articulation des consonnes *p*, *b* et *f*. Le second est l'abaisseur de la lèvre inférieure (*depressor labii inferioris*). Partant de la ligne oblique de la mâchoire inférieure, il s'insère dans le tégument de la lèvre inférieure et l'attire vers le bas, par exemple dans la prononciation du *a* de *law* (*loi; prononcer lô*). Le troisième est le muscle abaisseur des angles des lèvres (*depressor anguli oris*). Il commence sur la ligne oblique de la mâchoire inférieure, s'étend sur un espace considérable, et, en remontant, forme un triangle dont le sommet vient s'insérer dans l'angle de la bouche. Il est bon de se familiariser avec ces muscles. Leur action est très sensible au toucher. Si les commissures des lèvres s'inclinent en bas et en arrière, l'œil peut discerner leurs mouvements. Ce sont là les principaux muscles placés sur le devant; ils peuvent agir dans l'émission d'un grand nombre de sons, consonnes et voyelles, sans l'aide d'aucun support rigide. Leurs mouvements externes, par conséquent, dans la parole, sont des indications alphabétiques correspondant aux mouvements des organes pour chaque son.

(1) Os malaire ou os de la pommette. (N. D. T.)

2e *classe*. — Celle-ci se compose également de trois muscles principaux. C'est d'abord, en partant d'en haut, le grand zygomatique qui, comme le petit muscle du même nom, a son origine sur l'os malaire, et, continuant son chemin, va s'insérer aux commissures des lèvres. Tous deux servent à relever les lèvres et à les ramener en arrière. Le second muscle de cette classe, le masséter, est un grand muscle carré ; ses fonctions sont d'une importance vitale pour élever la mâchoire inférieure et pour mastiquer. Il s'implante, lui aussi, sur l'os de la pommette, au bord inférieur de l'arcade zygomatique, et il descend, en décrivant un angle considérable, pour envelopper le maxillaire inférieur et s'insérer sur la branche montante de cet os. En appliquant la main sur ce muscle, on perçoit son action. Le troisième muscle est le buccinateur ou *trompeter*, ainsi dénommé parce que sa force est très utilisée pour jouer de cet instrument. Il a son origine dans l'épaisseur des joues, à la partie externe, en haut et en bas ; après avoir couvert un espace assez considérable, il s'insère à la commissure des lèvres. Son action est visible dans les mouvements d'extension et de contraction des joues, et il aide grandement dans la lecture des consonnes palatales et gutturales, par suite du rôle auxiliaire qu'il joue dans leur production.

J'avais pensé, un moment, qu'il vaudrait mieux supprimer cette sèche énumération des muscles faciaux; mais ensuite, j'ai réfléchi qu'elle pourrait aider le professeur et l'élève à obtenir cette perception efficace des muscles eux-mêmes et de leurs lignes d'action, perception qui est encore le meilleur guide de l'œil dans la lecture des mouvements faciaux.

Outre ces organes visibles, il en est d'invisibles dont les fonctions sont d'une suprême importance. Les dents et la voûte palatine appartiennent à la classe rigide ; or, les premières seules sont visibles et seulement dans l'articulation et la prononciation de quelques sons. Mais le plus actif et le plus efficace de tous les organes flexibles, la langue, appartient à la série de ceux qui sont presque invisibles. Assise, telle une reine sur son trône, au milieu des organes vocaux, elle forme et dirige, avec autant de simplicité que de facilité,

ces mots ailés qui expriment toutes nos pensées. C'est à elle que revient l'honneur de donner un nom au langage lui-même. Sa contexture musculaire, quoique très complexe, est si parfaite que, tout en se mouvant dans son ensemble, elle peut agir en même temps sur n'importe quel point particulier. Sa finesse de toucher lui fait connaître à merveille toutes les parties de sa demeure, et là où elle a été pour l'articulation d'un son, elle retourne sans se tromper. Lorsque l'habitude a réglé tous ses mouvements, il semble qu'elle soit douée d'une vie consciente d'elle-même, et elle prononce des discours qui captivent tous ceux qui l'entendent, et, pourtant, jamais l'orateur ne se demande comment il va la mouvoir. On croyait jadis que chez le sourd la langue devait rester à jamais muette, que la véritable source de son action était tarie pour toujours. On ignorait alors que la résonnance elle-même, de qui dépend l'audition, était, non pas tout le son, mais seulement une sensation perçue par l'oreille des vibrations du son, lesquelles pouvaient servir encore à d'autres sens capables de les percevoir et de les utiliser. Elles pouvaient servir aux sourds, et, lorsqu'ils les perçurent, elles leur donnèrent la sensation qu'eux aussi, ils pouvaient parler. L'ouïe elle-même se tromperait souvent si le toucher n'était là pour faciliter l'action des organes de la parole. La vibration de l'air excite systématiquement les muscles, et la voix en résulte. Mais les vibrations des muscles peuvent, par sympathie, exciter chez un autre ces mêmes muscles, et la voix en résulte. Le doigt du sourd-muet, appliqué sur le larynx de son professeur, devient l'oreille au moyen de laquelle ses organes vocaux se réveillent à la vie musicale. Par suite, la langue, devenue le siège principal de ce sens, perçoit, par tous les points de sa surface, ce toucher qui devient le grand conducteur de sa pression musculaire et de ses vibrations jusqu'au sensorium, où il prend la place du son comme véhicule de la pensée.

Cependant, la langue doit agir, non pas sur un autre muscle flexible, mais sur une surface rigide qui reçoit, sans jamais se trahir par un mouvement extérieur, les impressions qu'elle a subies. Nous avons déjà parlé de ce cas particulier; mais

nous pouvons ajouter que dans l'émission de quelques consonnes où sa pointe est visible, la langue s'appuie encore contre un organe rigide.

## Des rapports qui existent entre la personne qui lit sur les lèvres et celle qui parle

Les yeux n'ont qu'un champ visuel limité. Ils ne peuvent apercevoir ni tout le tour d'un cylindre, ni plus de deux côtés d'un cube; et le visage, par comparaison, a trois côtés qui devraient être connus de celui qui lit. Il est admis que la position de face, à une distance convenable, est la meilleure; cela est juste pour les muscles situés à la partie antérieure, mais il n'en est plus ainsi pour ceux qui sont situés de chaque côté. Les joues sont comprises dans cet espace. C'est pourquoi ce que l'on appelle en termes techniques une vue de trois-quarts serait préférable, puisqu'elle embrasse les côtés du visage sans en excepter la partie antérieure. Heureusement que les muscles faciaux allant par paire et agissant de concert, il suffit à celui qui lit d'en voir un pour déterminer l'action des deux.

Le « point de vue angulaire », ou vue de trois-quarts, embrasse tout ce qui est essentiel à la lecture sur les lèvres. Lorsqu'il enseigne l'articulation, le professeur se sert lui-même de toutes les positions de la langue et des dents qu'il peut rendre visibles à l'œil de son élève, pour lui apprendre à les reproduire à son tour. Mais, dans la conversation courante, cela n'est ni utile ni même souhaitable. Cette obligation, dont on peut se passer, mettrait à une trop grande épreuve la patience des étrangers. Les mouvements faciaux visibles suffiront, s'ils sont bien connus et intimement liés aux sons dont ils sont l'expression formelle. Nous devons veiller à ce qu'en nous quittant, nos élèves ne soient gênés par aucun obstacle dans le libre exercice de la conversation, s'il est possible de l'éviter.

Le choix d'un enfant aux muscles faciaux imparfaitement développés, aux joues bouffies, aux lèvres épaisses, avec seu-

lement quelques traits de la pensée ou du caractère, comme un modèle sur lequel l'alphabet facial doit être appris ou lu, serait une inconséquence peu faite pour préparer les relations sociales des années à venir. Ce peut être un exercice profitable pour les sourds-muets que d'essayer de lire sur les lèvres les uns des autres, mais cet exercice ne serait pas suffisant pour les mettre en possession de tout ce qui peut être exprimé par les signes faciaux. Il leur faut pour cela un professeur adulte en qui ils puissent voir un type véritable de ce qu'ils rencontreront généralement dans les chemins de la vie. L'écolier n'est pas un professeur, mais un élève auquel le maître n'a rien à emprunter en fait de lecture sur les lèvres. La prononciation et l'articulation du maître, pour les divers sons de l'alphabet, sera considérée par l'élève comme l'idéal de la forme; le choix d'un maître pour cet office assurera donc chez l'élève les mouvements les plus naturels et les plus précis. Ce n'est ni une figure aux traits fort irréguliers, ni une figure présentant des défauts d'articulation ou voilée par la barbe ou les moustaches, mais un visage où se retrouvent les signes de l'émotion, l'expression vivante de la pensée, la sympathie persuasive, enfin, qui assure l'attention. Je l'ai dit ailleurs, et je le répète ici, aucune image de l'alphabet facial ne peut être comparée avec ce que la Nature a donné à un professeur habile. Les dessins sont fixes, stationnaires, tandis que les mouvements faciaux changent sans cesse. Aucune lettre ne peut être entièrement représentée dans une gravure; celle-ci ne peut donc pas nous fournir cet ensemble parfait au moyen duquel on obtient une conception correcte. L'emploi du miroir est utile en ce qu'il permet de voir son propre visage ainsi que les mouvements des muscles et de les comparer avec ceux du professeur, mais il ne sert de rien à ce dernier; l'action vivante vaut mieux que toutes ses imitations.

Ainsi que nous l'avons précédemment établi, l'alphabet de la parole est naturellement divisé en deux parties distinctes : la voix et l'air.

THOMAS ARNOLD.

*A suivre.* (Traduit par MM. *M. Dupont* et *A. Legrand.*)

# DISTRIBUTION DES PRIX

## A L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

### Année scolaire 1894-1895

La distribution des prix aux élèves de l'Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris a eu lieu le samedi, 3 Août, à 10 heures du matin, dans la salle des Exercices, sous la présidence de M. Alexandre Debax, ancien Préfet, Directeur de l'Institution nationale, assisté de M. Monod, Conseiller d'État, Membre de l'Académie de Médecine, Directeur de l'Assistance et de l'Hygiène publiques au Ministère de l'Intérieur, et de M. Marguerie, Conseiller d'État, Président de la Commission consultative de l'Institution.

Tous les fonctionnaires de l'Établissement, le Censeur des Études, le Receveur, l'Économe, le Médecin en chef, l'Aumônier, le Secrétaire de la Direction, l'Architecte et tous les Membres du Corps enseignant avaient pris place sur l'estrade, où l'on remarquait en outre : M. le Dr Regnard, Inspecteur général des Services administratifs au Ministère de l'Intérieur; M. de Saint-Sauveur, Sous-Chef de bureau au Ministère de l'Intérieur; M. Alexandre d'Ostrogradsky, Conseiller d'État, Inspecteur des Etudes à l'Institution impériale des Sourds-Muets de Saint-Pétersbourg; M. Antonio Joaquim de Moura e Silva, professeur à l'Institution des Sourds-Muets de Rio-de-Janeiro : M. Bobeuf, Directeur de l'Asile National de Vincennes pour les Ouvriers convalescents; M. Rondel, Rédacteur au Ministère de l'Intérieur, Secrétaire du Conseil supérieur de l'Assistance publique; M. Simon, surveillant général honoraire de l'Institution nationale.

Dans l'assistance, au milieu des parents et des amis des élèves, on apercevait Mmes Monnier, Bocquin, André, Bertoux,

Pautré, Robbe, Vivien, René Duvignau, Mlle Saint-Requier, M. Colas, dessinateur-lithographe; d'anciens élèves de l'Institution et de nombreux représentants de la Presse parisienne.

Après avoir déclaré la séance ouverte, M. le Président a donné la parole à M. Rancurel, professeur, qui a prononcé le discours suivant :

MONSIEUR LE PRÉSIDENT,
MESDAMES, MESSIEURS,

« Au nom de nos Élèves, au nom de leurs Parents, je vous remercie d'être venus, en si grand nombre aujourd'hui, à cette fête des déshérités, témoignant ainsi, par votre présence, de l'intérêt que vous portez aux élèves de l'Institution nationale.

Il y a, parmi nous, plus d'une mère dont le cœur bat bien fort à la pensée qu'elle va bientôt entendre la voix hésitante de son enfant balbutier les premières syllabes!

C'était donc vrai, ce qu'on lui avait dit, que son fils retrouverait un jour la parole! Ce n'était pas un fol égarement de son amour maternel!

Vous me pardonnerez, en faveur de cette légitime impatience, d'être un peu plus bref que je n'aurais voulu, et vous me permettrez de résumer rapidement les progrès accomplis dans cet enseignement tout spécial.

Tout n'évolue-t-il pas, en effet, dans la vie comme dans la science? Peut-être est-ce là une nécessité, et l'immobilité serait-elle une déchéance, puisque, aussi bien cette loi de l'éternel changement s'appelle le Progrès et que la perfection est qualifiée de chimère insaisissable.

Nous avons donc subi la loi commune, et, de même que la science se dégage tous les jours des vieux principes de la métaphysique, nos procédés d'enseignement se simplifient et deviennent plus naturels.

Nous marchons d'un pas assuré dans des voies nouvelles, cherchant de bonne foi la vérité, toujours respectueux de l'œuvre de nos prédécesseurs et des principes qui ont résisté

à l'expérience. Tous nos efforts tendent désormais à donner à nos élèves, avec la meilleure articulation possible, un langage vivant et pratique, par le procédé naturel de la conversation.

Je suis heureux de trouver ici l'occasion de remercier l'Administration, qui a si bien facilité notre tâche par les acquisitions nombreuses qu'elle a bien voulu faire pour notre musée scolaire : ce premier livre illustré de l'enfant.

La conversation, ai-je dit, forme la base de notre enseignement. C'est, en effet, par elle que le jeune sourd apprend à penser par la parole et acquiert cette spontanéité sans laquelle tous nos efforts seraient perdus pour l'avenir.

Un sourd-muet ne parlera jamais, s'il n'est, d'abord, longtemps entraîné à causer librement dans la classe. Où prendrait-il ailleurs cette confiance qui lui est si nécessaire, si ce n'est là, avec son maître, qui doit être pour lui un ami, un second père, toujours disposé à l'écouter, à l'aider à traduire sa pensée, à encourager ses efforts!

L'expérience montre, d'ailleurs, que pour arriver plus facilement à une bonne articulation, ces leçons animées et vivantes, dégagées des théories qui troublent le travail d'assimilation de l'enfant, sont les plus capables de produire un résultat vraiment durable.

Où sont les catalogues savamment gradués des mots que la mère enseigne à son enfant aux diverses époques de son éducation maternelle? La mère semble n'avoir qu'un but : faire parler sans cesse et à propos de tout, — et ce beau désordre de l'enseignement maternel est un art admirable dont les résultats merveilleux ont, de tous temps, laissé rêveurs les plus grands pédagogues !

Aujourd'hui, l'Instituteur de Sourds-Muets a renoncé à réformer les lois de la nature : bien au contraire, il s'y soumet servilement, et, dès qu'il s'est assuré que son élève entend, par les yeux, les sons de la parole et les premiers noms des objets familiers, il s'ingénie à mettre en rapport ces premiers éléments, pour en faire jaillir la phrase complète, véritable image de la pensée.

Mais si les lois de la nature doivent toujours être sacrées pour l'homme, ne lui appartient-il pas de les asservir? Pourquoi le don supérieur de l'intelligence lui aurait-il été dévolu? Le Professeur de Sourds-Muets ne détruira pas l'œuvre de Dieu, mais il la coordonnera : c'est son devoir et sa mission.

Grâce à son travail, les multiples notions de l'enseignement maternel : phraséologie usuelle, parlée et écrite, éléments du calcul, — toutes notions très longues à se fixer chez l'enfant doué de tous ses sens, — pourront s'obtenir, avec des sours-muets, en quatre ou cinq ans et permettront d'aborder l'enseignement des sciences élémentaires durant les trois années suivantes.

Mais combien ne faudra-t-il pas de méthode, d'ordre et d'économie des forces acquises pour atteindre si vite un tel résultat, avec un enfant aussi désarmé que peut l'être un sourd-muet à son entrée à l'école spéciale!

Il me souvient, étant enfant, d'avoir entendu raconter qu'un berger de la montagne venait de mourir, laissant un tout jeune fils, seul avec son chien et son troupeau.

Dans l'isolement où il vivait, l'enfant ne tarda pas à oublier le patois de son père, et finit même par perdre l'usage de la parole en grandissant dans la seule société des brebis qui le nourrissaient..

Je ne saurais vous présenter une plus fidèle image du dénûment intellectuel d'un sourd-muet arrivant à l'Institution, vers sa dixième année, et, s'il existe une différence, elle n'est pas à l'avantage de nos élèves!

Prenant donc un jeune sourd-muet à ses débuts, nous aurons à le douer d'une parole artificielle et d'un moyen de communication capable de remplacer pour lui l'oreille absente; c'est à peu près deux années de perdues avant de pouvoir faire les premiers pas dans l'enseignement du langage.

Combien pénibles sont ces premiers efforts! Que de périls à conjurer à la fois! — Tout en satisfaisant la curiosité naissante de l'enfant démutisé, il faut l'empêcher de traduire sa pensée autrement que par la parole, pour éviter de fâcheux défauts d'articulation difficiles à corriger par la suite.

C'est assurément la période la plus pénible sous tous les rapports ! Mais la récompense ne se fait pas longtemps attendre. Le plus souvent, après quelques mois, on constate que ces premières formules, qui avaient servi à fixer l'articulation et à amuser l'esprit de l'enfant, sont maintenant usitées hors de la classe, dans la cour, qu'elles accompagnent l'élève à la promenade et lui servent déjà à exprimer à peu près tous ses désirs. — Le terme employé n'est pas toujours très heureux et la phrase, incomplète, manque souvent de l'expression propre à la pensée qu'elle voudrait traduire, mais l'on voit très bien que c'est là, pour l'enfant, une façon de demander le mot ou la petite phrase qui doit élargir le cadre, encore bien étroit, de sa science naissante.

Ici encore, le professeur spécial aura à remplir une mission délicate : savoir régler avec précaution, chez son élève, l'usage immodéré de la parole. — Du moment précis où le sourd-muet vient d'essayer timidement son premier pas, dépend, en grande partie, le succès de notre œuvre.

C'est l'heure aussi où va se produire un des phénomènes les plus saisissants de la psychologie ? Par quel lien mystérieux la pensée et la parole sont-elles si intimement unies qu'elles arrivent à se confondre et qu'on reste émerveillé de la rapidité de cette métamorphose ?...

La réponse à cette question nous serait utile à connaître et nous éviterait bien des tâtonnements ! Toutefois, la pédagogie contemporaine a su trouver une formule, non seulement heureuse, mais qui doit renfermer une forte part de vérité, quand elle a posé en principe que l'on doit, avant tout, amuser l'enfant, si l'on veut, plus sûrement, l'intéresser et l'instruire.

Être simple n'est, paraît-il, pas aussi facile qu'on pourrait le supposer, et c'est, d'ailleurs, ce qui explique que ce soit toujours la dernière chose à laquelle on pense.

Les grands vulgarisateurs qui, dans ces dernières années, ne dédaignèrent pas d'abandonner leurs savantes études pour venir déposer sur les tables de nos écoles primaires ces petits chefs-d'œuvre signés : Paul Bert, Lavisse, Rambaud, Foncin, le prouvent surabondamment !

Que cette pensée nous console d'être, malgré nos efforts, toujours si loin de notre idéal! Les premiers principes de notre enseignement sont beaucoup plus élémentaires encore que ceux qui servent de base à l'enseignement primaire, et c'est vous, mères de famille, c'est votre instinct admirable que nous devons étudier et copier, avant de demander aux savants, que je viens de citer, le secours de leurs lumières.

Voilà, Mesdames et Messieurs, les pensées qui nous ont soutenus et guidés quand nous avons voulu faire une place large à l'enseignement circonstantiel et demander, à la pratique et à l'usage, ce qu'on avait semblé, jusque-là, demander davantage à l'analyse et au raisonnement.

Avant toute espèce de leçons régulières, nous fixons, par la parole et l'écriture, tous les mouvements et les faits qui viennent frapper le regard et attirer l'attention de l'enfant. Nos élèves s'attachent très vite à cet enseignement qui met leurs forces en valeur et il n'est pas de leçons didactiques qui les intéressent à un plus haut degré.

Le succès a répondu à nos efforts et nombreuses sont les personnes qui ont quitté l'Institution nationale, après la visite du mardi, persuadés que nos élèves deviennent ici des hommes capables de reprendre, un jour, leur place au milieu de la société dont ils semblaient se trouver éloignés pour toujours.

Guidés dans notre mission de philanthropie et de dévouement par l'autorité et l'expérience de notre nouveau Directeur, M. Debax, dont nous avons tous, dans un élan de commune sympathie, salué l'arrivée, nous saurons seconder ses efforts, pour que la Maison de l'Abbé de l'Épée, à laquelle nous sommes fiers d'appartenir, soit digne des sacrifices que fait chaque jour pour elle le Gouvernement de la République.

Nous voyons une nouvelle preuve de cette haute bienveillance, dans la présence à cette solennité de M. le Directeur Général de l'Assistance et de l'Hygiène publiques.

Qu'il nous soit permis de le remercier ici de la sollicitude qu'il nous a toujours témoignée et de lui exprimer notre gratitude, non seulement au nom des élèves de cette École, mais

encore au nom des sourds-muets de la France entière, qui devront un jour, à sa généreuse initiative, de pouvoir enfin profiter, eux aussi, des bienfaits de l'instruction et de l'enseignement obligatoires. »

Après ce discours très applaudi, M. le Président a pris la parole et, dans une improvisation pleine de charme et toute de circonstance, s'est à peu près exprimé en ces termes :

MESDAMES, MESSIEURS,
MES CHERS ENFANTS,

« Chaque année, les plus hautes personnalités du monde de la politique, les hommes qui, dans les sciences et les lettres, occupent le premier rang, tous ceux enfin qui, à des titres divers, émergent dans la nation, veulent bien nous faire l'honneur, tour à tour, de présider la distribution des prix dans cette ancienne et illustre maison de l'Abbé de l'Epée.

M. le Ministre de l'Intérieur, qui connaît bien cette tradition créée par ses prédécesseurs, m'avait fait espérer qu'il viendrait aujourd'hui occuper ce fauteuil. Jusqu'à ce matin, j'ai conservé l'espoir que cette cérémonie serait présidée par lui; mais une lettre, que j'ai reçue il y a quelques heures, m'informe malheureusement que des circonstances tout à fait imprévues le privent du plaisir de se rendre au milieu de nous.

Nos regrets, du moins, seront adoucis par la présence de son collaborateur le plus dévoué, M. Henri Monod, Conseiller d'État, Directeur de l'Assistance et de l'Hygiène publiques.

Dans le service si important qu'il dirige au Ministère de l'Intérieur, M. Monod a donné à notre maison une place de prédilection; il suit avec le plus bienveillant intérêt notre travail et nos efforts, et c'est pour nous une faveur précieuse de l'avoir pour chef immédiat sous l'autorité du Ministre.

Je suis heureux, en ce qui me concerne spécialement, de trouver cette occasion de le remercier publiquement et de

lui dire que, dans l'administration préfectorale, personne n'a rendu plus que moi complète justice à cette activité féconde qui a introduit dans l'Assistance publique tant de sages réformes, et créé de toutes pièces l'organisation de l'Hygiène publique.

Votre présence ici, Monsieur le Directeur, me permet, à ma grande satisfaction, de payer une dette de reconnaissance depuis longtemps contractée envers vous. Dans les diverses fonctions que j'ai remplies avant de prendre la direction de cette Institution nationale, j'ai, par une heureuse rencontre, presque toujours trouvé l'occasion de profiter de vos exemples. Plus particulièrement, lorsque je vous ai succédé comme sous-préfet d'Aix en Provence, je n'ai eu, pour réussir, qu'à marcher sur vos traces et à suivre les traditions que vous m'aviez laissées.

Aujourd'hui, qu'à vos exemples je puis ajouter l'appui de vos conseils, le succès me semble encore plus assuré.

D'ailleurs, en quittant mes fonctions de préfet, pour prendre la direction de cette Maison, je n'ai point trouvé, comme on pourrait le croire, un changement bien grand : ces deux administrations, si différentes en apparence, ont, dans le fond, un point de contact essentiel, la protection des malheureux, la tutelle des déshérités. Ce que j'appréciais le plus, dans la situation que j'occupais, il y a quelques mois, c'était cette libre disposition de ressources de tout ordre que donne l'exercice de la puissance publique, pour venir au secours des malheureux. Ici, le champ n'est pas moins vaste où peuvent se déployer l'amour du bien et l'esprit de dévouement.

N'est-ce pas un spectacle admirable que celui de cette lutte contre une des plus cruelles infirmités de la nature, lutte dans laquelle l'homme, armé par le dévouement, guidé par la science, triomphe de difficultés qui semblaient insurmontables et rend la parole à des êtres infortunés que l'on s'était habitué à considérer, jusqu'à ce jour, comme fatalement condamnés au silence ?

C'est pour moi, je le déclare, une grande consolation et

un légitime sujet d'orgueil de me trouver, en quittant des fonctions qui m'étaient bien chères, à la tête d'une élite d'hommes aussi méritants, d'une culture intellectuelle aussi intense, que Messieurs les professeurs de l'Institution nationale.

Vous venez d'entendre l'un des plus distingués, M. Rancurel, vous exposer les procédés généraux à l'aide desquels ces Messieurs parviennent à doter leurs élèves d'une voix naturelle, d'une parole facile. Il faut être, comme je le suis, témoin du zèle et du dévouement avec lesquels ils se consacrent à leur tâche, si pénible et si délicate, pour apprécier ce qu'il y a de grand, de noble dans leur mission. Aussi, suis-je heureux de leur exprimer, ainsi qu'aux membres de l'administration, mes sentiments d'estime et d'amitié, et d'affirmer, hautement, la solidarité que je veux voir s'établir entre eux et moi.

Avant de terminer, je tiens à adresser un salut amical à l'éminent professeur qui représente au milieu de nous une grande nation amie, M. le Conseiller d'État, Alexandre d'Ostrogradski, Inspecteur des Études à l'Institut Impérial des Sourds-Muets de Saint-Pétersbourg.

M. le Conseiller d'État est venu chez nous pour étudier notre méthode et nos procédés; nous lui avons ouvert nos portes toutes grandes; nous avons voulu qu'il assistât à nos classes, qu'il parlât avec nos élèves, qu'il vécût de notre vie pendant quelques semaines, et notre plus grand désir est que les sourds-muets de Saint-Pétersbourg profitent des perfectionnements que nos recherches, que nos travaux, peuvent avoir apportés à la méthode orale.

Certains ont prétendu que l'amitié de la France et de la Russie n'était basée que sur l'intérêt. Je crois qu'il faut chercher, et la mission de M. d'Ostrogradski en témoignerait au besoin, dans la communauté des sentiments d'un ordre plus élevé, la cause du rapprochement des deux grandes nations. Sans doute la Russie et la France ont des intérêts communs, mais ce qui rend plus étroits et plus forts les liens qui les unissent, c'est avant tout une affinité de sentiments élevés,

une commune conception de ce qui est bon, noble, généreux.

Puisse M. le Conseiller d'État conserver de son séjour à Paris un heureux souvenir! Nous le chargeons de porter à nos amis de Russie l'expression de notre sincère sympathie. Il emportera aussi, pour ses chers élèves, une lettre dans laquelle les élèves de notre Institution nationale envoient à leurs petits camarades de Saint-Pétersbourg, en échange de leur salut fraternel, une chaleureuse expression de leur amitié. »

Fréquemment interrompue par les applaudissements de l'assistance, l'improvisation de M. le Président, empreinte d'une véritable éloquence, a reçu de tous le plus chaleureux accueil.

A ce moment, M. d'Ostrogradski, Conseiller d'État, Inspecteur des Études à l'Institution Impériale des Sourds-Muets de Saint-Pétersbourg, dont M. le Président vient de faire connaître la présence, se lève et, d'une voix émue, prononce quelques paroles que nous regrettons de ne pouvoir citer textuellement et qui produisent sur l'assemblée une vive impression. « Je demande, dit-il, la permission à M. le Président de le remercier des paroles aimables et flatteuses qu'il vient de prononcer à mon adresse et à l'adresse de mon pays; elles sont gravées dans mon cœur; je ne les oublierai pas et, à mon retour en Russie, je pourrai les redire à mes compatriotes. Je tiens aussi à remercier le personnel de cette grande Institution de l'accueil si cordial qu'il m'a fait pendant les quelques jours que je viens de passer au milieu de lui. J'ai vu de belles choses ici et je puis vous assurer que je garderai de la Maison de l'Abbé de l'Epée et de vous tous, Messieurs, le meilleur souvenir. »

M. le Président donne ensuite la parole au Censeur des Études qui annonce que des exercices vont être faits par des élèves de 1re, 2e, 3e, 4e et 6e années et du Cours Itard. Il ajoute que ces élèves, qui vont être présentés au public par leurs professeurs, MM. Laurent, Thollon, Dufo de Germane,

Voisin, Raymond et Dupont, ne sont pas, comme on pourrait le croire, les meilleurs de leur promotion, puisqu'ils sont presque tous dans la deuxième division de la classe à laquelle ils appartiennent. Enfin, il attire l'attention de l'assistance sur ce fait que ces enfants sont de vrais sourds, n'entendant rien et pour la plupart même des sourds-muets de naissance.

Deux élèves de 1re année ont lu sur les lèvres de leur professeur et répété ensuite des sons, des syllabes et des mots. Si l'objet correspondant à l'un de ces mots se trouvait dans la salle, ils s'empressaient de le montrer en disant : *Voilà la porte*, *voilà la chaise*, *voilà le drapeau français*, etc.

Deux élèves de 2e année ont répondu à de petites questions qui leur étaient adressées par leur professeur sur les animaux domestiques, montrant ainsi qu'ils pouvaient lire sur les lèvres des phrases entières et qu'ils les comprenaient.

Un professeur de 3e année a présenté deux de ses élèves qui ont causé entre eux et qui ont échangé un certain nombre de questions sur des sujets qui leur étaient indiqués.

Deux élèves de 4e année se sont, tour à tour, adressé des questions sur les moyens de locomotion. Puis, l'un d'eux a remercié les personnes présentes d'être venues assister à cette fête de famille.

Un professeur de 6e année a présenté deux de ses élèves et leur a adressé, sur la géographie et sur l'expédition de Madagascar, un grand nombre de questions auxquelles ils ont répondu avec la plus grande précision.

Enfin, le professeur du Cours Itard a présenté également deux de ses élèves qui ont prouvé qu'ils avaient des notions élémentaires très nettes sur l'histoire naturelle et sur la chimie usuelle. L'un d'un a fait ensuite un exercice de lecture sur les lèvres à distance, répondant à des questions qui lui étaient posées par son professeur qui était placé à plusieurs mètres de lui et parlait à voix basse.

Tous ces exercices ont vivement intéressé le public et ont valu aux élèves de nombreux applaudissements et de chaleureuses félicitations.

M. le Président a donné ensuite la parole au Censeur des Études pour la lecture du palmarès.

La proclamation des deux grands prix d'honneur dus à des fondations et qui consistent en sommes d'argent léguées par Madame Mongrole (392 fr. 70), et par Madame Fouquet (60 fr.) et la remise aux lauréats qui se sont fait remarquer par leur travail et leur bonne conduite de neuf boîtes d'outils d'une valeur moyenne de cent francs chacune, provenant des libéralités des docteurs Itard et Blanchet, en leur vivant médecins de l'Institution, ont été saluées par les acclamations de l'assistance.

Les cinq élèves qui ont subi, cette année, avec succès, l'un, les épreuves DU BREVET ÉLÉMENTAIRE, les quatre autres, les épreuves DU CERTIFICAT D'ÉTUDES PRIMAIRES, ont été également l'objet de nombreux applaudissements, quand ils sont venus sur l'estrade recevoir, des mains de M. le Président, leur diplôme et une médaille de bronze, œuvre de M. Eymard (Léon), ancien élève de l'Institution, graveur sourd-muet. Cette médaille porte d'un côté un médaillon en relief de l'Abbé de l'Épée et, de l'autre côté, le nom de l'élève et la date de l'examen.

*
* *

Avant de lever la séance, M. le Président donne lecture d'une lettre adressée par les élèves de l'Institution de Paris aux élèves de l'Institution de Saint-Pétersbourg, lettre que M. le Conseiller d'État d'Ostrogradsky veut bien se charger de leur remettre.

M. d'Ostrogradski remercie encore une fois M. le Président et lui donne l'accolade, ce qui provoque dans l'auditoire d'unanimes applaudissements.

# A PROPOS DE L'E MUET

Une erreur, imputable à un oubli que nous n'avons pu réparer assez tôt, s'est glissée dans la rédaction de la note accompagnant notre article sur l'*e muet*, article paru dans le dernier numéro de la *Revue internationale*.

Au début de cette note nous disions : « M. Thollon, dans un récent ouvrage : *Syllabation et phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet*, expose qu'il n'y a pas d'*e* absolument muet. »

En nous en tenant à cette simple affirmation, nous avons dépassé la pensée de notre collègue, car, pour être rigoureusement exact, il eût fallu ajouter : « .... quand cet *e* est placé entre deux consonnes. »

Cette rectification faite, et toutes choses étant remises en l'ordre, il convient d'ajouter qu'en plus d'un point nous restons d'un avis sensiblement différent de celui émis par notre estimé collaborateur.

Les divergences par lesquelles nos opinions varient nous paraissent avoir deux causes distinctes ; elles proviennent, en effet : 1° de ce que M. Thollon reprenant la définition donnée par Goguillot, qui ne reconnait qu'un seul *e muet*, appelle de ce nom l'*e demi-muet* de *pipe*, alors que nous réservons cette dénomination pour l'*e* véritablement *muet* de *tasse à café*. Il en résulte que chacun de nous désigne par le mot *e muet* des choses différentes ; 2° du fait que notre collègue adopte ce principe — discutable à notre avis — que *toutes les consonnes mises en présence gardent leur valeur propre*, ce qui l'amène à conclure que l'*e muet* intercalé entre elles ne doit pas être négligé.

Maintenant, puisque le hasard veut que nous reparlions de cette question, est-il exact — certains le prétendent, du moins

— que la consonne précédant l'*e* influe seule sur le caractère de ce son; en d'autres termes, l'*e* se fait-il sentir seulement quand cette consonne est sonore?

Nous ne le pensons pas. D'abord, pour être *demi-muet*, l'*e* ne doit pas nécessairement être précédé d'une consonne sonore. Dans les exemples suivants :

*Alpes-Maritimes*, *porte-plume*, *marque publique*, *golfe persique*, *perce-neige*, l'*e* est *demi-muet* bien que les consonnes *p. t. k*, *f* et *s* ne soient pas sonores.

Enfin, l'*e* n'est pas forcément *demi-muet* par le seul fait qu'il est précédé d'une consonne sonore. Ainsi, dans *sole frite* et *gare d'arrivée*, les consonnes *l* et *r* sont accompagnées du bruit laryngien, et, cependant, l'*e* qui les suit n'est pas sensible. En effet, il n'y a, entre *sole frite* et *sol fertile*, par exemple, aucune différence dans le mécanisme de la liaison des sons *l* et *f*. Dans les deux cas, la langue est encore appuyée par sa pointe en haut des incisives supérieures quand commence l'émission de la sifflante *f*, et, ici, le chuchotement intermédiaire que l'on perçoit distinctement dans *encre rouge* et *barbe noire* n'existe pas.

Nous terminerons en disant que nous ne nous sommes pas occupés de l'*e muet* dans un but purement didactique, pour le seul plaisir d'ajouter quelques règles nouvelles à celles déjà trop nombreuses qui servent de base à l'étude de notre langue parlée, l'intérêt de ce travail en aurait été singulièrement amoindri, mais bien dans l'intention louable, croyons-nous, d'arriver à un résultat essentiellement pratique en signalant une cause qui, souvent, rend défectueuse la parole de nos élèves, et en indiquant les moyens d'y remédier. C'est, du reste, à la suite d'essais fort encourageants que nous avons entrepris cette étude.

Les lecteurs de la Revue, en raison de nos bonnes intentions, voudront bien, nous l'espérons, nous pardonner d'avoir une seconde fois appelé leur attention sur un sujet que nous avions déjà longuement traité.

E. Drouot.

# LETTRES, NOTES ET RAPPORTS

## RELATIFS A L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

### De J.-J. VALADE-GABEL

Les lecteurs de la *Revue internationale* se souviennent, sans doute, qu'au mois de décembre 1893, je leur annonçais la publication prochaine des œuvres posthumes de J.-J. Valade-Gabel.

Ces œuvres viennent de paraître sous forme d'un volume de 540 pages qui a pour titre : *Lettres, notes et rapports relatifs à l'enseignement des sourds-muets.*

Mon prédécesseur et ami, M. André Valade-Gabel, censeur honoraire de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par les soins duquel ces documents ont été colligés et publiés, a bien voulu m'en faire hommage, en témoignage de son estime et de son attachement.

Je commence par l'en remercier. C'est une bonne fortune, en effet, pour un instituteur de sourds-muets, de posséder un ouvrage aussi rare, puisqu'il n'a été tiré qu'à cent dix exemplaires. Dix exemplaires ont été donnés à des parents ou amis, au nombre desquels je suis honoré de me trouver ; les cent autres exemplaires, qui portent au verso du faux titre la mention : *Bibliothèque de l'Institution des sourds-muets de...*, ont été offerts aux principales institutions de la France, de l'Europe et de l'Amérique.

Qu'il me permette maintenant de le féliciter de la bonne et généreuse idée qu'il a eue en publiant les œuvres inédites de son illustre père. C'est un acte de piété filiale qui lui fait le plus grand honneur et dont nous devons lui être d'autant plus reconnaissants que tous les écrits du *maître* se trouvent

désormais connus. Je dis — du maître, — car on ne saurait mieux appliquer ce nom qu'à Valade-Gabel, instituteur éminent et au vaste savoir, philosophe d'un éclectisme lumineux et profond, érudit infatigable et consciencieux, philanthrope éclairé et dévoué, écrivain fécond au style large et clair, qui portait une si tendre affection à tous les sourds-muets, et dont je suis heureux de me dire ici, comme dans les cours normaux que je professe à l'Institution nationale depuis une quinzaine d'années, un des plus fervents admirateurs.

En face de l'œuvre de J.-J. Valade-Gabel, en face de cette haute intelligence, de cette organisation puissante et de ce noble cœur, on ne peut qu'être saisi d'une juste et profonde admiration.

D'un autre côté, nul, mieux que M. André Valade-Gabel, n'était à même de faire connaître toutes les idées, toutes les notes de celui dont il fut le collaborateur le plus proche et qu'il a suivi pendant la plus grande partie de sa carrière pédagogique. Qu'il soit donc remercié de nous avoir révélé des manuscrits où nous retrouvons les qualités maîtresses de l'illustre maître, le talent d'observation, l'élévation de la pensée et du sentiment, une forme concise, un style châtié.

Remercions-le également d'avoir écrit en tête de l'ouvrage une introduction d'une douzaine de pages très substantielles et très documentées, dans lesquelles on trouvera des renseignements intéressants sur le séjour de Valade-Gabel à l'Institution royale de Bordeaux en qualité de directeur et sur les circonstances qui amenèrent sa disgrâce et le firent rappeler comme professeur à l'Institution de Paris qu'il avait quittée onze ans auparavant. Je donnerai un jour, sur ce sujet, des détails qui montreront combien cette disgrâce fut imméritée.

Du volume que je leur présente aujourd'hui, les lecteurs de la *Revue internationale* connaissent déjà les dernières lignes de l'*Introduction* et le procès-verbal d'une entrevue de Valade-Gabel et de M^lle^ Marois, élève de Péreire. Il me reste à leur en dire quelques mots, sans toutefois chercher à en faire l'analyse complète. On ne saurait, en effet, analyser un livre qui

touche à tant de sujets. Pour le connaître, il est indispensable de le lire.

Il se divise en cinq parties : Dans la première, on trouve cinquante-cinq lettres écrites de 1829 à 1879 et adressées au Ministre de l'Intérieur, aux membres du Conseil d'administration de l'Institution, à des collègues, à des confrères, à ses fils, à des directeurs d'Institution, à M. Franck, membre de l'Institut, et à une foule d'autres personnalités qui s'occupaient de l'enseignement des sourds-muets.

La deuxième partie se compose de quinze articles sur l'enseignement de la parole et sur les sourds incomplets. L'un d'eux est le récit de la visite que fit Valade-Gabel à M^lle^ Marois, élève de Rodrigue Péreire, récit que nous avons reproduit dans les colonnes de la *Revue internationale*.

La troisième partie comprend huit études sur le langage des signes.

La quatrième partie est une série d'ébauches et d'articles divers, au nombre de 11, et traitant du caractère du sourd-muet, des soins dont il doit être l'objet dans sa famille, de l'éducation qui lui convient, etc.

Enfin, la cinquième et dernière partie renferme treize notes ou rapports dans lesquels l'auteur examine l'état de l'enseignement à l'Institution des sourds-muets de Paris en 1857, l'état de l'enseignement dans les écoles de sourds-muets en 1858, l'état de l'enseignement pédagogique dans l'Institution des sourdes-muettes de Bordeaux en 1863, la situation des écoles de sourds-muets non subventionnées par l'État, etc., etc.

Ce court exposé suffit à montrer combien curieux, intéressant et instructif, est ce dernier ouvrage, véritable continuation de l'œuvre de science et de charité qui fut, pendant un demi-siècle, si chère à Valade-Gabel.

Il complète admirablement la liste déjà si longue des travaux du savant pédagogue. Volumes ou brochures, je n'en connais pas moins d'une trentaine pour ma part. Deux surtout sont très répandus et connus dans le monde entier des instituteurs de sourds-muets. Je veux parler de ce petit chef-

d'œuvre si populaire, traduit en quatre ou cinq langues, qui a pour titre « *Des faits à l'idée* et de la *Méthode pour enseigner aux sourds-muets la langue française* sans l'intermédiaire du langage des signes » qui est bien le guide le plus éclairé et le plus sûr qui existe, l'ouvrage classique par excellence pour l'instituteur de sourds-muets. Seul, ce dernier ouvrage, admirablement conçu, remarquable par son unité de plan, où la partie pratique est précédée d'une partie théorique, qui forme plus de la moitié du livre et qui en constitue, peut-être, la partie essentielle, eût suffi à immortaliser son auteur, à faire passer le nom de Valade-Gabel à la postérité et à lui assurer la reconnaissance du monde silencieux et des maîtres qui se consacrent à l'éducation et à l'instruction des enfants privés de l'ouïe et de la parole. Dans sa longue carrière, Valade-Gabel avait eu souvent l'occasion de se convaincre de l'utilité qu'il pouvait y avoir à mettre entre les mains des sourds-muets des ouvrages qui fussent à leur portée et qui secondassent les leçons du professeur. Il a rempli cette lacune en offrant à ses confrères les deux volumes que je viens de citer, fruit de veilles studieuses et d'une expérience consommée. Ils portent l'un et l'autre l'empreinte de sa haute intelligence et de son esprit observateur et réfléchi. Le jour où il les a publiés, il a rendu un service signalé aux écoles de sourds-muets. Ce sont deux modèles qui, longtemps encore, seront consultés par ceux qui se consacrent à notre enseignement spécial.

Valade-Gabel a formé de nombreux élèves. Quelques-uns, fort distingués, ont propagé la doctrine qui, avec ses travaux, l'ont placé au premier rang dans la vieille école française, parmi les bienfaiteurs des sourds-muets, à côté des Péreire, des de l'Épée, des Deschamps, des Sicard et de quelques autres instituteurs non moins célèbres.

Je ne saurais terminer cet article sans rappeler que Valade-Gabel a été loin d'être, comme quelques-uns le croient ou feignent de le croire, un adversaire de la parole et de la lecture sur les lèvres.

Il fut habile professeur dans cet enseignement spécial, eut,

à diverses reprises, la direction d'une classe d'articulation et de lecture sur les lèvres, et son cours, qui devait être publié en même temps que sa méthode en 1857, ne le fut qu'en 1878, par les soins de son fils, M. André Valade-Gabel, sous le titre suivant : *La parole enseignée aux sourds-muets.*

A. DUBRANLE.

## NÉCROLOGIE

Nous apprenons la mort de M. le Professeur **Francesco ROSSI**, Directeur de l'Institut royal des sourds-muets d'Oneglia (Italie).

*
* *

**Mlle Julie BLANCHET**

Nous apprenons également la mort de Mlle Julie Blanchet, sœur de feu le Dr Blanchet, ancien médecin de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, mort en 1867. Héritière de la fortune de son frère, fidèle à toutes ses volontés, sans bruit et sans ostentation, Mlle Julie Blanchet a consacré sa vie et ses ressources au développement et a l'entretien de bonnes œuvres.

## INFORMATIONS

### FRANCE

**M.-A J. de Moura** e Silva, Professeur à l'Institut des sourds-muets de Rio-de-Janeiro, suit, depuis près de six mois, les cours normaux et les classes pratiques de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris. Il y étudie particulièrement les procédés en usage dans l'instruction *orale* des sourds-muets.

*
* *

On signale, parmi les jeunes filles qui viennent d'obtenir leur brevet de capacité aux examens de l'Hôtel-de-Ville de Paris, *une jeune sourde-muette* qui a reçu les félicitations particulières du jury.

## ANGLETERRE

Une nouvelle **Union des maîtres de Sourds-Muets** vient de se constituer tout récemment, à Londres, dans le but de propager la *méthode orale.* Cette *Union* a tenu sa première réunion le 18 juillet, sous la présidence de M. John Barber. Le discours d'ouverture a été lu par M. le Dr E. Symes Thompson qui a parlé avec une rare compétence des avantages de la *méthode orale*, par rapport à l'hygiène et au développement physique du jeune sourd-muet.

L'*Union* tiendra sa seconde réunion au mois de décembre prochain.

Chaque réunion est suivie de la publication d'un compte-rendu.

*
* *

**Londres.** — M. William Van Praagh, Directeur de l'Institution et de l'École normale, créées par l'Association pour l'Institution orale des sourds-muets, vient de fonder une Société de professeurs de sourds-muets pratiquant la méthode orale, d'une *Union of Teachers of the Deof on the Pure Oral System.* Les membres de cette nouvelle association, mis à même d'échanger leurs vues, feront porter leurs efforts sur l'étude des progrès à accomplir dans l'éducation générale des sourds du Royaume-Uni. Ils discuteront en outre des perfectionnements à introduire dans l'application de la méthode orale pure à l'instruction du jeune sourd. Il veilleront enfin à la défense de leurs intérêts.

Trois meetings seront tenus chaque année au cours desquels des conférences seront faites, des communications lues, en même temps que la discussion pourra s'ouvrir sur des questions d'actualité.

Il est également parlé dans les statuts de l'établissement d'une caisse de secours mutuels à l'usage des membres de l' « Union ».

## AUTRICHE-HONGRIE

*Vienne.* — Le Conseil municipal de Vienne (Autriche) a décidé, dans sa séance du 20 septembre dernier, **qu'on donnerait à une rue le nom de Heinicke**, en mémoire de cet instituteur qui inventa l'emploi de la parole dans les relations avec les sourds-muets (*sic*).

A propos des hommages publics rendus à des éducateurs ou à des bienfaiteurs de sourds-muets, nous rappellerons que le nom de l'Abbé de l'Épée et celui de Gerando ont été donnés à des rues de Paris, que celui du père Pendola a été donné a une rue de Sienne et qu'une commune des États-Unis, ainsi que le collège des Sourds-Muets de Washington, portent le nom de Gallaudet.

## ALLEMAGNE

Le 14 juillet dernier a eu lieu, à Eppendorf, près Hambourg, l'inauguration d'un buste en bronze en l'honneur de **Samuel Heinicke**, fondateur de l'enseignement des Sourds-Muets en Allemagne.

Ce buste a été exécuté par un *artiste sourd-muet*, Pierre de Wœdtke ; il repose sur un socle en granit. Le monument a une hauteur de 3 mètres.

Le journal *Hamburger Fremderi-Blatt* de Hambourg a publié à cette occasion une notice très détaillée sur la vie et l'œuvre de Samuel Heinicke (numéros 162 et 163, 14 et 16 juillet 1895.)

## DANEMARK

Nous avons reçu une intéressante lettre de M. Fritz Bech, professeur de l'Institution royale des Sourds-Muets de Copenhague, nous informant qu'il existe, depuis 1891, une

**Revue pour les sourds-muets danois adultes**, dont il est le Directeur.

M. Bech nous apprend également que la revue d'enseignement danoise *Nordisk Tidsskrift for Blinde — Döfstumme — og Aandssvages — skolen*, qui se publiait à Copenhague, a cessé de paraître (1).

Tous nos remerciements à notre honorable correspondant.

*
* *

Le professeur français **Léon Bergnand**, venu en Danemark pour propager une nouvelle méthode de traitement des bègues, a obtenu la permission d'entreprendre des essais à Copenhague. Avec l'autorisation des parents, dix enfants bègues des écoles primaires ont été internés à l'Institution des Sourds-Muets, pour une période de vingt jours. Les exercices ont eu lieu en présence d'une Commission dont le Président est le Directeur de l'enseignement des sourds-muets en Danemark, le conseiller Goos. Les directeurs des Institutions de Nyborg et de Fredericia sont venus à Copenhague pour s'initier à la nouvelle méthode.

D'après l'*Organ* de septembre 1895.

## ITALIE

*Les bienfaiteurs des sourds-muets.* — Le sculpteur Joseph Bayer, en mourant a laissé, entre autres dons, un legs de 2,000 francs à l'Asile des sourdes-muettes et aveugles de Côme, et 3,000 francs à l'Institut qu'on vient de fonder pour les sourds-muets dans la même ville.

Un autre riche donateur, le Dr Louis Pisa, banquier à Milan, outre divers autres legs à des établissements de bienfaisance, a laissé à l'École Royale des sourds-muets de cette ville la somme de 3,000 francs.

(1) Voir *Coup d'œil sur les revues et les journaux consacrés de nos jours à l'enseignement des sourds-muets*, A. Boyer, *Revue intern*, X<sup>e</sup> année, p. 291 et 343.

Nous remercions l'*Educazione* de nous faire connaître les noms de ces généreux donateurs. On ne saurait donner trop de publicité à de pareils actes.

## NORVÈGE

**Statistique.** — La première école de sourds-muets fut ouverte à Drontheim, en 1825, et on y employa la méthode mimique. En 1848 fut établie, à Christiania, une nouvelle école où l'on se sert de la méthode orale. Deux ans après, deux autres écoles furent fondées à Christiansand et à Bergen. Ce n'est que depuis 1877 que le gouvernement s'occupe de l'instruction des sourds-muets.

En 1893 il y avait 355 élèves, répartis dans 39 classes.

## ETATS-UNIS

**Boston.** — Le journal *The Sunday Post* a publié un article très intéressant sur *l'Institution des Sourds-Muets de Boston*, à l'occasion de la célébration du 25e anniversaire de la fondation de cette Institution.

On y lit les détails suivants:

« Cette Institution, la seconde en son genre, a été fondée en 1869, par le Rév. Dexter S. King. C'est un *externat*, et les enfants qui en suivent le cours peuvent prendre leurs repas dans leurs familles.

A l'occasion du 25e anniversaire de la fondation, il fut distribué à chaque enfant, à titre de souvenir, un ruban bleu et blanc, puis les élèves se livrèrent à une série d'exercices variés.

Les 350 élèves — dont la plupart ne pouvaient articuler aucune parole à leur entrée à l'établissement — récitent ensemble le psaume 103.

Puis Miss Fuller, directrice de l'école depuis sa fondation, présente son rapport, dont les points principaux suivent:

« Les parents n'ont eu qu'à se louer des bienfaits de l'école,

Ils font de nombreux et grands sacrifices personnels pour que leurs enfants puissent en suivre les cours. Après avoir suivi les cours et acquis l'usage du langage (écrit ou parlé), *les élèves ont pu entrer dans une école publique d'enfants entendants-parlants*, consacrant ainsi nos efforts et couronnant le but que nous poursuivons, de mettre à même nos enfants sourds-muets de profiter de l'éducation normale donnée aux privilégiés de la nature.

« La méthode repose sur l'usage de la vue. Il est incontestable que la vue joue un rôle considérable chez nos infirmes. Après avoir suivi nos cours et nous avoir quittés, nombre de nos élèves ont été gradués (diplômés) par la direction de l'école d'enseignement supérieur de Poerkeley. »

Suivent une série de discours sur les progrès de l'école et son utilité pratique. Il est constant que l'on est parvenu à instruire les sourds-muets par le moyen de la vue, presque aussi bien qu'une personne normale, et les succès nombreux et incontestés sont là pour affirmer la valeur de la *méthode orale*. »

## INDE

*Bombay*. — Il existe en cette ville une institution, fondée en 1884 par l'évêque Menrin, confiée aux soins de M. Walsh, professeur irlandais, avec huit élèves. (A propos de cette Institution de Bombay, voir la *Revue internationale*, Ire année, pages 175 et 313 ; IIIme année, page 271.)

*
* *

*Calcutta*. — En avril 1893, un Indien, Babu Sri Nath Sinha, qui avait quelque expérience des sourds-muets, s'entendit avec le collège de la cité de Calcutta pour ouvrir une classe aux petits sourds-muets indiens. Deux autres Indiens, Jamini Nath Banerje et Mohini Mohan Mosumder, vinrent généreusement le seconder. Après un court stage à l'école de

Bombay, l'école de Calcutta pour les sourds-muets indiens fut fondée. Elle possède actuellement 20 élèves avec ces trois professeurs. La méthode orale pure y est appliquée avec succès divers. La plupart des élèves ont fait de rapides progrès dans le dessin. Un mouvement d'opinion s'est formé à Calcutta, parmi les notabilités indiennes et anglaises, en vue de soutenir cette institution naissante. Et le maharaj Kumar Bahador vient d'inviter les élèves à une fête donnée au Sovabajar Rajbati, afin de faire constater à ses invités le progrès des petits garçons. Souhaitons que cette école prospère et que Sri Nath Sinha trouve des imitateurs tant dans les Indes anglaises que dans les Indes françaises, notamment à Pondichéry.

Ajoutons que les deux institutions de Bombay et de Calcutta sont les seules que possèdent les Indes anglaises pour une population sourde-muette de 196,861 âmes (recensement de l'année 1891).

## RÉPUBLIQUE ARGENTINE

*Buenos-Ayres.* — Nous avons appris par les revues Italiennes que M. L. Molfino, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Buenos-Ayres, avait adressé sa démission au Gouvernement argentin, en demandant la résiliation du contrat qui le liait pour trois années encore.

On se souvient que M. L. Molfino, avant d'aller diriger l'Institut national de Buenos-Ayres, avait été, pendant plus de vingt années, professeur à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan.

M. L. Molfino est rentré en Italie, et vient d'être chargé de remplir, pendant quelques mois l'intérim de la direction de l'Institution royale des sourds-muets de Rome.

D'un autre côté, le journal *La Educacion*, de Buenos-Ayres, vient de publier l'entrefilet suivant: « Par suite du départ de M. L. Molfino, notre Institution nationale de sourds-muets se trouve encore une fois sans directeur. Nous croyons savoir

que le Gouvernement argentin, vivement désireux de placer un de nos nationaux à la tête de cet établissement, a l'intention de confier à M. le professeur Bartolomé Ayrolo la mission d'aller étudier l'enseignement des sourds-muets dans une institution européenne. »

Ajoutons que M. le Dr Coni, président du Conseil d'administration de l'Institut national de Buenos-Ayres, se trouve actuellement en France et qu'il a visité dernièrement avec beaucoup de soin l'Institution nationale des sourds-muets de Paris où il lui a été donné de constater des résultats dont il s'est montré fort satisfait.

## RÉPUBLIQUE DE L'URUGUAY

**Montevideo**, 5 décembre 1894. — Le pouvoir exécutif de la République vient de mettre à l'étude un projet de création d'une Institution nationale pour l'éducation des sourds-muets à Montevideo.

## STATISTIQUE INTERNATIONALE

D'après *La Guida del Sordo-Muto*, il y a environ un millard et cinquante millions d'habitants dans le monde entier ; le nombre des sourds-muets est environ de un million.

En Italie, pour trente millions d'habitants, il y a 20,000 sourds-muets.

Les écoles et les asiles sont au nombre de 50, contenant à peu près 2,000 élèves.

En Angleterre, il y a environ 20 écoles de sourds-muets, 6 dans l'Ecosse et 4 dans l'Irlande ; on y compte 3,138 élèves.

Dans les États-Unis d'Amérique, il y avait seulement 43 institutions de sourds-muets en 1876 ; aujourd'hui, il y en a 77, dont 62 publiques et 15 privées.

Au 31 décembre on y comptait 9,237 élèves, dont 5,150 garçons et 4,087 filles.

En 1885 il y avait 7 écoles spéciales pour les sourds-muets et les aveugles *nègres*, renfermant 120 élèves.

## ÉTATS-UNIS

Le **Congrès des éducateurs Américains de Sourds-Muets**, qui s'est tenu dernièrement, a étudié un certain nombre de questions dont les trois suivantes : 1° prononciation ; 2° lecture sur les lèvres ; 3° *enseignement auriculaire*.

---

# REVUE DES JOURNAUX

**Blätter für Taubstummenbildung.** — Nous avons sous les yeux la table des matières des *Blätter für Taubstummenbildung* de 1894. Les principaux articles parus, en 1894, dans cette revue, sont les suivants :

1. G. SCHLOTT. — L'alphabet, p. 89.

1. J. KERNER. — Sur la nécessité d'une classification unique pour l'enseignement de l'articulation, p. 50, 60, 72.

3. P. RŒNTGEN. — Le développement de l'intelligence dans les deux premières années scolaires, avec particulière considération des questions à l'ordre du jour, p. 2, 17.

4. Quelques remarques suggérées par le livre de M. FJÖRTOFT : *Du mode de travail dans deux écoles pour les sourds dans le Nord*, p. 344.

5. W. REUSCHERT. — Le Dr JOHANN RUDOLF CAMERARIUS et l'éducation des sourds-muets, p. 33, 104.

6. G. WENDE. — Fête à l'internat, p. 140, 533.

7. J. HEINRICHS. — Un danger pour l'enseignement des sourds-muets, p. 327.

8. P. RIEMANN. — Le sens du toucher dans l'enseignement des sourds-muets, p. 306, 321, 337.

9. H. HOFFMANN. — Anatomie du cerveau humain et sa physiologie, particulièrement par rapport à la parole, p. 153, 167.

10. Dr URBANTSCHITSCH. — Sur la valeur des exercices auditifs méthodiques pour les sourds-muets et pour les cas de surdité nerveuse en général, p. 197, 233.

11. F. KÖBRICH. — *Albert Klotz* et son institution, p. 145.

12. J. HEINRICHS. — Recherches sur le bacille oral (suite), p. 65, 81, 97, 121, 129.

13. F. TÖPLER. — Le mécanisme dans l'école de sourds-muets (écrit posthume), p. 209, 243,

14. W. Reuschert. — Examen de l'ouïe des élèves de l'Institution des sourds-muets de Strasbourg, et traitement médical, p. 378.

15. E. Walther. — Coup d'œil rétrospectif, p. 369.

16. F. Köbrich. — L'enseignement de la calligraphie dans l'école de sourds-muets, p. 25.

17. W. Brauckmann. — Écriture et enseignement de l'écriture, p. 134, 149.

18. A. Brandels. — Sur l'enseignement des sourds-muets en Suède, p. 278, 289.

19. H. Hoffmann. — Les vices de prononciation, p. 177, 193.

20. E. G. — Sur l'enseignement libre du langage, p. 263.

21. K, Francke. — Statistique de l'Institution des sourds-muets de Schleswig, sur les causes de la surdité, p. 374.

22. Invitation à faire partie de la *Ligue des instituteurs de sourds-muets allemands*. Statuts de cette ligue, p. 305.

23. J. Karth. — La ligue des instituteurs de sourds-muets allemands, p. 267.

24. H. Müller. — Pour la nouvelle ligue des instituteurs de sourds-muets allemands, p. 241.

25. Le troisième Congrès des instituteurs de sourds-muets allemands, à Augsbourg, p. 1, 50, 65, 81, 113, 161.

26. Réponse du ténor à la basse, p. 281, 295.

27. F. Köbrich. — Les institutions de sourds-muets et la question du surmenage, p. 257, 273.

28. W.-H. Cüppers. — L'organe de la ligue des instituteurs de sourds-muets allemands, un mot de recommandation, p. 196.

N. B. — Dans la *Revue internationale*, nous avons rendu compte des articles 10, 12 et 28.

**Blätter für Taubstummenbildung (1895)** n° 1 (1er janvier). — *Quels dommages la surdité cause-t-elle au développement intellectuel du sourd-muet ?* par Grientsching.

On a, de tout temps, beaucoup ravalé le sourd-muet, quand on ne l'a pas trop exalté. De nos jours encore, bien des opinions erronées circulent sur son compte.

Dans son intéressant travail, Grientsching commence par rappeler nombre de jugements plus ou moins exagérés portés sur les sourds-muets à diverses époques.

Il étudie ensuite la formation des idées et du jugement chez le sourd-muet et essaie de démontrer que, sous ce rapport, le sourd est inférieur à l'entendant. Tâchons de résumer : La sensation acoustique lui faisant défaut, le sourd ne perçoit les faits qu'incomplètement. Ses notions sur tout ce qui produit *son* ou *bruit* sont forcément inexactes. Ses connaissances, à cause de cela, sont imparfaites ou fausses, les jugements qu'il porte doivent manquer de justesse et de précision.

Laissons maintenant parler l'auteur : « Quelles sont les sensations les « plus convenables pour la culture de l'esprit, les sensations acoustiques « ou les sensations optiques ? Pour la connaissance du monde extérieur,

« le principal avantage revient incontestablement au sens de la vue ; « selon l'opinion de quelques psychologues, les neuf dixièmes des sensa- « tions échoient à ce dernier sens. D'après ce calcul, il n'y aurait de perdu « pour le sourd-muet qu'une faible partie des impressions extérieures, et « le déficit dans son développement intellectuel serait relativement très « faible. Il n'en est pourtant pas ainsi. Souvent la qualité psychique ne « répond pas à la quantité optico-physique. En tout cas, pour le déve- « loppement de notre esprit, pour la formation de notre jugement, les « perceptions visuelles ne sont pas de si grande importance que les per- « ceptions auditives, car autrement, il ne pourrait pas arriver que les « aveugles de naissance pussent dépasser intellectuellement les sourds « de naissance. Dernièrement, un homme né aveugle fut promu à l'Uni- « versité de Berlin. Un homme né sourd ira-t-il jamais aussi loin? »

Voilà pour les conséquences directes de la surdité, auxquelles on ne peut guère remédier.

Il y a aussi des conséquences indirectes que, dans une certaine mesure, il serait possible d'atténuer.

En voici une: Dans son enfance, à cause de son infirmité, le sourd-muet reste ordinairement isolé. S'il ne parle pas, il ne gesticule pas beaucoup plus. Il a peu d'idées et peu de moyens pour les exprimer. Son intelligence se développe bien faiblement en comparaison de celle des autres enfants de son âge.

Autres conséquences: Le langage parlé, moyen par excellence pour développer les qualités de l'esprit et du cœur, manque longtemps au sourd-muet qui, en outre, le perçoit assez difficilement. La difficulté des communications fait que les finesses de la conversation échappent au sourd-muet, la surdité fait que les intonations de la parole (qui donnent tant de vie aux entretiens) sont lettres mortes pour ce malheureux.

Grientsching examine ensuite, chez le sourd-muet, le développement d'aspirations supérieures : l'amour du beau, du bien, le sentiment religieux, ainsi que la formation du caractère et de la volonté.

Le sourd-muet, dit-il, est accessible aux sentiments esthétiques, moraux et religieux. Sa vue lui permet de percevoir la beauté des lignes et l'harmonie des couleurs, de saisir sur les physionomies, les sentiments divers qui trouvent un écho dans son cœur. Il y a des sourds-muets artistes, il y a aussi des sourds-muets au cœur sensible et bon. La religion fait sur l'être privé d'ouïe une impression profonde. Cette impression est durable, peut-être, parce que le sourd, dont l'oreille est constamment fermée, ne recueille pas les maximes impies avec autant de facilité que l'entendant, dont l'oreille saine est presque toujours avidement tendue vers les bruits du dehors. Ce fait, que le sourd-muet échappe au flot bourdonnant des paroles malsaines, a dû motivér, dit Grientsching, cette réflexion de Czech : « Si j'étais père de famille, je ne pourrais demander à Dieu « de plus grande faveur que des enfants sourds-muets. »

L'auteur est d'avis que beaucoup des erreurs de jugement, des défauts et des passions que l'on reproche communément aux sourds-muets devraient être mis sur le compte d'une éducation incomplète, ou d'une mauvaise éducation, plutôt que sur celui de la surdité.

Malgré cela, selon lui, de par la surdité (1), la pensée du sourd-muet est toujours inférieure en qualité et en quantité à celle de l'entendant, et chez le premier (moins apte à prévoir les conséquences de ses actes) la volonté est moins libre que chez le second.

Il dit que les législateurs n'ont pas toujours suffisamment tenu compte de cette dernière considération, et rappelle à ce sujet que Hill (le maître allemand) trouvait surprenant que l'on fît tant de difficultés pour concéder des droits aux sourds-muets et que l'on fût, au contraire, si généralement disposé à admettre leur responsabilité et leur entière culpabilité quand ils oubliaient leurs devoirs ou lorsqu'ils attentaient aux droits de leur prochain.

L'auteur termine par une citation, disant que l'éducation du sourd-muet (dont le résultat est bien modeste et pourtant considérable si l'on examine la différence qui distingue le sourd-muet abandonné à lui-même du sourd-muet bien instruit et bien élevé) vaut bien que l'on y consacre le meilleur de ses facultés.

N° 2 (15 janvier). — *Exagération.* Par J. KARTH de Breslau. — Karth relève certaines exagérations de Heinrichs (2) au sujet des inconvénients suivants de l'enseignement par la parole : *a*, fréquentes interruptions dans le cours des leçons, par suite de nombreuses répétitions de la part du maître ou de celles des élèves (du maître, quand les élèves ont mal lu sur ses lèvres, des élèves, quand ils ont prononcé d'une façon trop défectueuse) ; *b*, inattention des élèves rebutés par la difficulté des relations.

Après avoir traité, à sa manière, une leçon sur le *repentir* (c'était le sujet déjà traité par Heinrichs) et avoir montré qu'une leçon de morale peut ne pas dégénérer en leçon d'articulation, peut être comprise par les élèves et les intéresser vivement ; après avoir fait remarquer que, dans toutes les écoles d'entendants, comme dans celles de sourds-muets, et à tous les degrés d'instruction, il y aura toujours des élèves inattentifs (en plus ou moins grand nombre selon le talent du maître à rendre sa leçon intéressante) ; après avoir fait observer que nos élèves sont des infirmes dont l'enseignement a ses difficultés particulières ; Karth ajoute qu'aussi longtemps que des maîtres sensés instruiront les sourds-muets, il y aura des discussions sur la méthode, mais que le modèle de leçon fourni à la discussion par Heinrichs est une *charge* et que les charges sur l'enseignement des sourds-muets ont le grand tort de nuire à l'enseignement et aux élèves, car elles donnent aux personnes étrangères à notre art des idées fausses sur nous et nos institutions.

Quelques pages plus loin, PETZKE dit à peu près la même chose en termes différents.

Reprenant le modèle de leçon au moyen duquel Heinrichs avait signalé

(1) Pour les diverses raisons énumérées plus haut et encore pour cette autre, que, bien souvent, la maladie, cause de la surdité, exerce son action nuisible sur le cerveau tout entier et porte ainsi atteinte à l'intelligence du sourd.

Dans un article intitulé : *Un danger pour l'enseignement des sourds-muets.*

les deux écueils suivants placés sur la route du professeur de sourds-muets : *a.* négligence de l'éducation de l'esprit et du cœur au profit d'une bonne articulation ; *b.* négligence de l'articulation au profit de l'éducation de l'esprit et du cœur, Petzke s'attache à montrer que si la leçon en question prête le flanc à ces écueils, ce n'est pas la faute de l'enseignement par la parole.

En effet, dans cette leçon, d'une part, les interruptions dans l'exposition du sujet sont, presque toutes, des *rappels à l'ordre* d'élèves indisciplinés, et d'autre part, l'inattention des élèves vient des explications trop difficiles, des définitions dont le maître s'est servi, au lieu d'exemples convenablement choisis dans la vie réelle.

N° 3 (1er février). — *Le « plan de leçons » et l'utilisation de la « vie » à l'école de sourds-muets.* Par J. Heinrichs. — L'auteur revient sur le grand avantage qu'il y a de ne pas suivre aveuglément le plan de leçons et l'emploi du temps, d'abandonner à propos l'explication d'une leçon pour répondre à une question incidemment posée par un élève, ou pour causer sur un fait qui vient de se produire ; en un mot, de conformer le plus possible l'enseignement aux besoins de la vie du sourd-muet.

Les résultats si excellents obtenus par Arnold et par Vatter étant dus pour beaucoup à la part très large faite, par ces maîtres, à l'enseignement non méthodique, non systématique, aux moyens d'enseignement s'offrant tout naturellement (1), pourquoi, dit Heinrichs, ne se lancerait-on par résolument dans la voie suivie à Riehen et à Francfort ?

Quant à l'espace qu'il conviendrait de réserver à ce genre d'enseignement dans chaque case de l'horaire, je ne me permettrais pas de le déterminer, ajoute Heinrichs, et pourtant, je connais des maîtres qui demanderaient la moitié.

Dans *Etudes psychologiques*, Hugo-Hoffmann fait connaître aux lecteurs des *Blätter* le traité de psychologie générale du Dr Rehmke : *Lehrbuch der Allgemeine Psychologie* von Dr Johannes Rehmke, professor der Philosophie, Hambourg et Leipzig, 1894.

*Pater peccavi.* — C'est une courte réponse, par Heinrichs, aux articles de Karth et de Petzke.

N° 4 (15 février). — Hoffmann termine ses *Psychologische Studien.* — Émile Reuschert recherche combien, dans l'éducation du sourd-muet, on doit tenir compte des exigences de la vie moderne, en d'autres termes, comment on doit donner au sourd-muet l'instruction civique, et lui enseigner les notions les plus élémentaires du droit usuel et de l'économie populaire.

Nécessité de ce genre d'enseignement ; ce qu'il doit être à l'école de sourds-muets ; combien de temps y consacrer ; comment le donner ; livres à mettre aux mains des élèves, tels sont les principaux points traités par l'auteur.

(1) Ce que nous appelons aussi en français l'enseignement dicté par les circonstances, l'enseignement *occasionnel*.

On ne peut trouver mauvais, dit Émile Reuschert, qu'un pauvre sourd-muet ne puisse citer tous les empereurs allemands de telle ou telle dynastie, mais on trouvera certainement triste que ce malheureux sourd-muet ne puisse demander des comptes à son tuteur, ou ne connaisse rien du travail, du salaire ou de la location.

Il va de soi que cet enseignement sera intuitif autant que possible et dirigé en vue des besoins de la vie réelle. « Pour la vie, à travers la vie », dit Émile Reuschert.

Que l'élève fasse lui-même ses achats, qu'il envoie lui-même ses lettres, télégrammes, colis, etc., qu'il porte ses économies à la caisse d'épargne, etc., toutes choses qu'il devra faire seul, après sa sortie de l'école;

Que le maître lui fasse lire et comprendre des reçus, factures, engagements de location, quittances de loyer, baux, certificats, etc., etc. ;

Qu'il lui fasse faire de nombreux exercices de calcul en rapport avec la vie pratique;

Qu'il lui fasse connaître les principales institutions de son pays de manière à lui rendre possible la jouissance de ses droits d'homme et de citoyen ;

Enfin qu'il lui laisse entre les mains un livre, écho des leçons expliquées, destiné à conserver ce que la mémoire pourrait laisser échapper, à fournir les formules qui ne sauraient être apprises par cœur, mais dont on a besoin à un moment donné, à fournir aussi les renseignements et les conseils des agendas, formulaires, guides, manuels, etc., renseignements et conseils mis, autant que possible à la portée du sourd-muet et limités aux stricts besoins de la vie ordinaire.

Telle serait, à peu près, la marche indiquée par Emile Reuschert.

L'auteur trouve que deux heures par semaine, au cours supérieur de l'école de sourds-muets, ne sont pas trop pour ce genre d'enseignement.

Emile Reuschert a publié un livre à la portée des sourds-muets : *Introduction dans la vie civile. Conseiller pour les sourds-muets*, par H. Burkardt et E. Reuschert. Wriezen, 1893. Nous l'avons déjà signalé. (*Revue internationale*, nos 7 et 8, octobre-novembre 1893.)

N° 5 (1er mars). — Émile Reuschert termine son article. G. Schlott publie ses *Souvenirs de Frédéric Hill* (conférence).

N° 6 (15 mars). — Dans un *Coup d'œil à travers la pédagogie*, Przibilla constate les progrès déjà réalisés, et étudie ce qui reste encore à faire pour l'éducation des sourds-muets allemands.

W. Reuschert fait connaître quelques extraits des « pages de ma vie » de feu le Dr L. Kellner, extraits concernant les écoles de sourds-muets de Magdebourg, Berlin, Weissenfels.

L. Danjou.

---

*L'Éditeur-Gérant*, Georges Carré.

---

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté,** comme l'ont démontre les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète;** produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon,* à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites,** etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES De CATILLON — STROPHANTUS

1 milligr. d'**Extrait titré** de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie,** la **Dyspnée,** l'**Oppression,** les **Œdèmes** accès d'**Angine de poitrine,** etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membr du Conseil supérieur de l'Instruction publique

ONZIÈME ANNÉE

**Nos 9 et 10. — DÉCEMBRE 1895. — JANVIER 1896**

**Sommaire**

*L'Art subtil de la lecture sur les lèvres.* Mme **Alexander Graham Bell.** *Traduction de* MM. **Dupont** *et* **Legrand.** — *Historique de la méthode auriculaire* (suite). **A. Boyer.** — *La Lecture sur les lèvres chez les sourds* (suite). **Thomas Arnold.** — *Le Sourd-muet de saint François de Sales.* **E. Drouot.** — *Françoise Rozier.* **R. Duvignau.** — NÉCROLOGIE : Mlle *E. Dubois*; *Frère B.-A. Lépée*; *M. Colmet-Daâge.* — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **Danjou** *et* **Pautré.**

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur,** 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

**ANDRÉ et RAYMOND.** — Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. 50
— Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. 2 fr. 50
— — — — — 3e — 2 fr. 50
**BOYER (Auguste).** — De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant..... 2 fr. »
**CAMAILHAC (F.).** — Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
**DELTOUR (F.).** — L'Institution nationale des sourds-muets de Paris.. ..... 3 fr. »
**DUPONT (Marius).** — L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884).... 1 fr. 50
**GOGUILLOT (L.).** — Enseignement de la parole aux sourds-muets..... 1 fr. 25
— La Révolution et les sourds-muets..... 0 fr. 50
**GRÉGOIRE (Émile).** — Un centenaire (l'abbé de l'Épée)..... 1 fr. »
**LA ROCHELLE (E.).** — Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au Ministre de Intérieur.....
— Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets.....
**MAGNAT (Edmond).** — Les Éléments de la parole..... 1 fr. 50
— Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets..... 0 fr. 50
— De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. 0 fr. 50
— A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant. 0 fr. 50
— A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881..... 0 fr. 50
— A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879..... 0 fr. 50
— Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 0 fr. 50
— Organisation des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
— Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878..... 1 fr. »
— Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 4 fr. »
— Les Nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire..... 2 fr. 25
— De l'Enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire..... 1 fr. »
— La Terre et l'Eau. Notions géographiques..... 1 fr. 50
— Album de gravures. Correspondant à la Citologie..... 1 fr. »
— Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citologie)... 1 fr. 75
— Citologie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. 0 fr. 60
— Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. 0 fr. 50
**MAGNAT (Edmond) et F. HEMENT.** — Réponses à un article de M. l'abbé Marchio..... 0 fr. 50
**PAUTRÉ (J.-D.).** — Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure..... 2 fr. »
**RIVIÈRE (Paul).** — Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires..... 2 fr. »
**SNYCKERS (M.).** — Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. »
— Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année..... 2 fr. 50
— Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent. 1 fr. »
— Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe..... 1 fr. 25
— Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A.. 0 fr. 35
— — — — — B.. 0 fr. 30
— — — — — C.. 0 fr. 40
— — — — — D.. 0 fr. 50
— — — — — E.. 0 fr. 75
— Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets.. 0 fr. 25
— Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie 0 fr. 60
— — — — — 2e — 0 fr. 50
— — — — — 3e — 0 fr. 70
**THOLLON (B.).** — Le premier livre de lecture du Sourd-parlant..... 1 fr. 25
— Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet..... 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement 9 volumes qui se vendent, pris ensemble, 90 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome X. — Nos 9 et 10. Décembre 1895. — Janvier 1896.

# L'ART SUBTIL DE LA LECTURE SUR LES LÈVRES

« Cet art subtil, grâce auquel on peut, avec un œil attentif, entendre ce que dit une personne quelconque, d'après le mouvement de ses lèvres (2). » Par ces mots, John Bulwer, « surnommé le *Chirosopher* », définissait l'art de la lecture sur les lèvres, au sujet duquel on m'a priée d'écrire, ayant supposé, je présume, que puisque je fais journellement usage de cet « *art subtil* », je dois en savoir quelque chose. A première vue, c'est là une supposition qui paraît raisonnable. Mais si je demandais à une personne qui entend d'expliquer comment elle entend la parole, elle pourrait éprouver quelque difficulté à le faire. Maintenant je comprends la parole à l'aide de la

(1) L'article si remarquable et si remarqué de Mme Graham Bell, sur la *Lecture sur les lèvres*, a déjà fait le tour du monde : il a paru dans *The Atlantic Monthly* (*février* 1895), dans les *Annales américaines* (*avril* 1895) et dans plusieurs autres revues et journaux de langue anglaise. Un journal italien, l'*Educazione* de Sienne, l'a traduit en entier ; en Allemagne, l'*Organ* en a rendu compte, etc., etc. Nous en donnons ici une version complète et fidele, dans l'espoir d'être utile à tous ceux qu'intéresse cette importante question de la lecture sur les lèvres. On ne saurait donner trop de publicité à de pareils chefs-d'œuvres ; l'étude de Mme Graham Bell est, en effet, une des plus belles et, certainement, la plus originale qui ait été écrite sur ce sujet.

N. D. T.

(2) Voir le *Philocophus* : or, the Deaf and Dumb Man's Friend. Exhibiting the Philosophicall verity of that subtile Art, wich may inable one with an *observant Eie* to *Heare* what any man speaks by the moving of his lips. Upon the same Ground, with the advantage of an Historicall Exemplification, apparenthy proving, that a Man Borne Deafe and Dumbe may be taught to *Heare* the sound of *words* with his *Eie*, and thence to learn to speak with his tongue. By I. B. (John Bulwer) sirnamed the *Chirosopher* — Sic canimus Surdis. — London, 1648. — Voir le *Philocophus*, ou l'ami du Sourd-Muet. Prouvant la vérité de cet art philosophique grâce auquel on peut, avec un *œil attentif*, *entendre* ce qu'une personne dit par le mouvement de ses lèvres. Démontrant jusqu'à l'évidence (à propos du même sujet et avec l'avantage d'un développement historique) que celui qui est né sourd peut apprendre à *Entendre* le son des *Mots* avec son *Œil* et même à parler avec sa langue. Par I. B. (John Bulwer) surnommé le *Chirosophe* — C'est ainsi que nous parlons aux Sourds. — Londres, 1648.

vue, mais je trouve aussi difficile d'expliquer comment je la comprends.

Plus une piéce d'un mécanisme roule aisément et moins le mécanicien la remarque ou s'occupe d'elle. Qui s'inquiète du mécanisme grâce auquel nous voyons les arbres se mouvoir et qui nous avertit que le vent souffle de l'est à l'ouest? Tout ce que nous pouvons dire, c'est que nous connaissons ces phénomènes par déduction de l'expérience passée. Dans le même ordre d'idées, c'est également par déduction de l'expérience passée que celui qui entend comprend ces murmures et ces vibrations particulières des cordes vocales qui constituent la parole, et que le sourd qui lit sur les lèvres comprend certains mouvements des lèvres qui sont pour lui la parole.

Je pense que si je parvenais à me rappeler (ayant jadis entendu) et la perte de mon ouïe et les procédés à l'aide desquels j'ai appris un nouveau moyen pour communiquer avec mes amis, j'éprouverais peut-être moins de difficulté pour expliquer comment j'ai acquis ce moyen et quelle est la nature des obstacles que moi et tous ceux qui étudient l' « art subtil » avons à surmonter. J'étais si jeune toutefois lorsque cela arriva et que la cruelle maladie qui me priva de l'ouïe se déclara que je ne puis me souvenir d'avoir jamais entendu non plus que d'avoir été jamais, en ce qui regarde l'articulation et la lecture sur les lèvres, dans une position matériellement différente de celle que j'occupe depuis bon nombre d'années. Naturellement, étant enfant, je ne pouvais ni parler ni lire sur les lèvres aussi bien que je le fis plus tard; mais je ne me rappelle pas d'avoir éprouvé de difficulté spéciale pour communiquer avec mes amis. Je ne me souviens même pas que le fait de ne pouvoir entendre ait jamais produit d'impression sur moi à cette époque. J'appris cela comme on apprend que le soleil est brillant ou qu'il est obscurci par les nuages, sans que cela produise aucune impression sur l'esprit. Ma plus forte sensation, touchant ma situation dans la famille, fut que j'étais de dix-huit mois plus âgée que ma sœur cadette, et, par conséquent, beaucoup plus avisée et plus expérimentée.

Je présume que si je ne puis rien me rappeler au sujet de mes premiers pas dans la lecture sur les lèvres, la raison en est dans la longue période de débilité physique et mentale qui suivit ma maladie. Ma mère dit que durant de longs mois je ne manifestai aucun intérêt ni aucun désir pour quoi que ce soit et que le langage enfantin que je possédais antérieurement semblait entièrement perdu. Au cours de cette période, ma mère fit toutes sortes d'efforts et d'essais, cherchant par tous les moyens en son pouvoir à me restituer la parole que j'avais perdue et à me faire lire sur les lèvres. Elle me parlait sans cesse, longtemps, avant que je me misse en peine de répondre, et je m'imagine que le langage et la faculté de lire la parole revinrent à la fois graduellement, à mesure que mes forces physiques et intellectuelles augmentaient. Pour moi, il semble évident que je dois avoir appris à parler et à lire la parole simultanément, car si j'avais appris un art, avant l'autre, ou à un degré supérieur, il se serait produit dans mon esprit une impression dont je me souviendrais. Quoi qu'il en soit, il demeure certain que mes plus anciens souvenirs sont d'avoir été capable de parler et de comprendre ce qui m'était dit, suffisamment du moins pour satisfaire toutes mes exigences. Je n'ai pas souvenir de m'être livrée à de violents emportements de colère, pareils à ceux que je crois être trop souvent la conséquence de l'impuissance de l'enfant sourd à faire connaître ses besoins. Maintenant, quand je jette un regard en arrière, il me semble que quelle que soit la méthode que ma mère et l'institutrice qui l'assistait (Miss Mary H. True) aient employée pour mon instruction, ce devait être une méthode vraie et naturelle, simplement parce qu'elle n'a laissé aucune trace dans ma mémoire. Tous les procédés naturels de développement sont graduels et imperceptibles ; il n'y a ni secousses violentes ni changements subits de nature à laisser leur empreinte dans la mémoire. C'est la méthode d'instruction contraire à la nature qui, en exigeant de l'enfant des efforts contraires à la nature et par suite pénibles, laisse dans l'esprit la trace de l'effort accompli. Ceci explique, à mon avis, pourquoi je me souviens d'un exercice employé dans

mon instruction — exercice quotidien consistant à écrire sous la dictée des phrases que mon institutrice lisait dans un livre. Je ne crois pas que je m'y opposai très fortement, mais c'était pour moi le travail le plus lent et le plus ennuyeux, et je me le rappelle toujours comme la seule leçon que je n'aimasse pas. Même aujourd'hui, ce genre de dictée m'est fort désagréable. Ce n'est pas chose rare pour mon mari que de me causer peut-être une heure durant de ce qui l'intéresse. Ce peut être sur les plus récentes découvertes géographiques, sur l'*Histoire du Soleil* de Sir Robert Ball, sur les dernières nouvelles de la guerre de Chine, sur quelque problème de science abstruse sur la gravitation, de tout et de tous. Très rarement, il m'arrive d'avoir à lui demander de répéter, et à la fin, je serais toute prête à parier moi-même contre n'importe quel entendant de donner la substance de ce qu'il a dit mot pour mot. Mais il est presque impossible à M. Bell de s'asseoir et de me lire un court paragraphe du livre le plus simple et de me le faire comprendre sans une très grande difficulté et un grand effort de mon esprit et de mes yeux.

J'ai été souvent surprise qu'il en soit ainsi, et j'ai cherché à découvrir d'où provenait la différence, mais sans succès, tellement elle est légère et imperceptible. M. Bell lit bien et avec expression, et cependant il y a entre sa manière de parler et celle de lire une différence qui fait toute la différence entre l'aisance et la difficulté de compréhension. Ce qui est vrai pour M. Bell l'est également pour chacun de ceux avec qui je suis entrée en communication. Je suis convaincue, par conséquent, que l'exercice de la dictée, loin de m'aider, fut un sérieux obstacle quand on m'enseigna à lire la parole.

A cette exception près, je ne pense pas que des exercices spéciaux furent faits pour m'apprendre la lecture sur les lèvres. Je me perfectionnai dans cet art naturellement, comme l'enfant entendant développe sa connaissance de la langue qu'il entend, par une pratique continuelle. Tout le monde me parla ; personne ne fit de signes, et je ne me souviens pas d'en avoir fait moi-même ni d'avoir eu envie d'en faire. Je remarquai que toutes les fois que ma mère avait des visiteurs, ils

causaient entre eux si rapidement que je ne pouvais les comprendre et que je ne pouvais pas parler aussi vite moi-même ; mais j'étais tout à fait persuadée que la faculté de faire l'un et l'autre viendrait peu à peu avec le temps, et, en attendant, mes sœurs et moi nous jouions aux « visiteuses », et nous babillions dans notre jargon aussi vite que nous le pouvions, et nous étions heureuses.

Toutefois, si j'insiste sur ce fait que mon acquisition de la lecture sur les lèvres fut un procédé de développement, pour moi parfaitement naturel, je ne voudrais pas faire croire que je prétends que des efforts spéciaux ne furent pas faits pour me l'enseigner. Peu d'enfants ont été l'objet de plus de soins et de plus de sollicitude dans la recherche des meilleurs moyens de les instruire, et j'affirme que ma mère et mon institutrice, soit par hasard, soit par grande sagesse et sain jugement, rencontrèrent celle qui fut pour moi la meilleure méthode d'instruction ; et la preuve en est dans ce fait que j'avais conscience, étant enfant, que rien n'était pénible ou forcé dans le développement de mon intelligence. Je ne suis pas la meilleure lectrice sur les lèvres qui puisse exister ; mais ceci ne milite en rien contre la méthode employée, pour des raisons que j'expliquerai plus loin, lorsque j'en arriverai à décrire les conditions requises pour la lecture labiale.

La méthode d'instruction poursuivie par ma mère et ma maîtresse, pionniers dans un nouveau monde d'efforts aussi bien que Colomb lui-même, fut essentiellement la même qu'elles employèrent avec mes sœurs entendantes avec lesquelles je fus instruite. De très bonne heure des livres furent mis entre mes mains, et j'aimai passionnément la lecture. Je ne tenais pas à jouer ni à courir dehors ; tout ce que je souhaitais, c'était de m'installer dans un coin tranquille et de lire tout le long du jour, si on me le permettait. La bibliothèque de mon père était bien pourvue et j'étais à peu près libre de la parcourir. Quand j'eus atteint l'âge de onze ans, je me délectais à la lecture de livres tels que *les Chefs écossais* de Jane Porter ; et avant l'âge de treize ans, j'avais lu entièrement, avec un vif intérêt, *l'Origine de la République*

*hollandaise*, de Motley, beaucoup d'*Histoires* de Prescott plusieurs gros volumes, relatifs à notre guerre civile, et des livres de voyages aussi bien que les historiettes et les nouvelles sur lesquelles je pouvais mettre la main. Nous voyageâmes pendant trois ans, et ma mère eut soin de me donner toutes les histoires et les notices historiques qu'elle pouvait trouver sur les lieux que nous visitions. Je lus de cette façon bon nombre d'ouvrages. La *Révolution française*, de Carlyle, fut le seul livre auquel je restai réfractaire ; et lorsque je dressai une liste des mots que je ne pouvais pas comprendre ma mère n'insista pas, attendu qu'ils étaient passablement difficiles à comprendre pour elle-même.

J'ai insisté longuement sur cette question de la lecture, car c'est à l'habitude que j'en contractai alors que je dois tout mon succès dans l'art de lire la parole.

J'ai regardé dans ma vie passée, j'ai étudié le mécanisme de ma propre lecture sur les lèvres, j'ai réfléchi avec soin sur toutes mes expériences, et je suis arrivée à cette conclusion, non seulement que le succès de la lecture sur les lèvres dépend de *la lecture* (des livres), — ou plutôt de la connaissance intime et étendue de la langue que donne cette *lecture*, — mais encore qu'une bonne lecture labiale est impossible sans elle. De tous les présents que ma mère et mon institutrice m'ont fait, le plus beau fut de m'inculquer cet amour de *la lecture* et de me fournir les moyens de le satisfaire.

« L'*œil attentif* peut *entendre* » une partie de ce qui se dit ; cependant, non seulement Helen Keller et d'autres aveugles (en substituant avec succès leurs doigts aux yeux), ont montré que l'œil n'est pas aussi indispensable à « l'art subtil » que le pensait notre philosophe, mais encore ma propre expérience prouve que l'œil, seul, est tout à fait incapable d'interpréter correctement les divers mouvements des lèvres de la personne qui parle (speaker).

La raison de ce fait apparaît clairement lorsque nous examinons la structure de la langue anglaise. Ses consonnes donnent sa forme et son caractère à la parole et sont donc

les éléments les plus importants de son intelligibilité, pour ceux qui entendent par l'oreille aussi bien que pour ceux qui entendent par les yeux. Malheureusement, pour celui qui lit sur les lèvres, beaucoup de consonnes labiales ne se distinguent les unes des autres que par le son, comme *m*, *b* et *p*; *f* et *v*; *t*, *d*, *l* et *n*; tandis que les gutturales, telles que *g* et *h*, non seulement ne peuvent pas se distinguer l'une de l'autre, mais ne peuvent presque pas du tout être vues. Ce sont là les sons qui forment la base de presque tous nos mots et spécialement de ceux d'un usage courant, comme *cat* (chat), *mat* (natte), *bad* (mauvais), *fat* (gras), *van* (avant-garde), *laid* (mis), *lane* (sentier), *good* (bon), *kind* (aimable). Il est impossible à l'œil d'établir une distinction entre *pan* (poêle) et *mad* (fou); et même des mots en apparence aussi dissemblables que *flushing* (rongeur) et *Fletcher* (fléchier), présentent des difficultés étonnantes à qui n'est pas initié. Il y a donc une foule de mots qui, sans se ressembler beaucoup, sont cependant aisément confondus les uns avec les autres, au cours d'une parole rapide.

Une bonne vue ne suffit donc pas pour surmonter de tels obstacles qui s'opposent à une lecture sur les lèvres aisée, rapide et sûre. Il faut aussi, premièrement, une intime connaissance de la langue anglaise, spécialement de ses formules usuelles, de manière que celui qui lit sur les lèvres ait à sa disposition un stock considérable de mots pour y choisir le mot exact employé par celui qui parle. Ainsi, une personne possédant la connaissance indispensable de la langue ne commettrait pas la méprise de supposer qu'on lui demande d'essuyer ses pieds sur un homme (1) (*wipe his feet on a « man »*) au lieu d'un paillasson (*on a « mat »*); tandis qu'une personne dépourvue de cette connaissance ne pourrait tomber sur le mot juste que par hasard, « man » et « mat » paraissant semblables à l'œil.

En second lieu, l'habitude de faire un choix doit être si

(1) « A man »; *un homme*; — « a mat »: *un paillasson*.

bien établie qu'elle s'accomplisse instantanément, automatiquement et sans effort conscient.

En troisième lieu, l'esprit doit être exercé à trouver la signification de ce qui est dit comme un tout reconstitué d'après quelques mots ou même d'après des portions de mots, reconnus çà et là, tels que « *This boy — cote; brium — ote* » (« *This boy is cold; bring him his coat* ») (1), et on ne doit pas lui permettre de perdre son temps à s'arrêter sur les mots, en essayant de les déchiffrer un à un.

L'art de lire la parole sur les lèvres consiste donc dans la faculté de choisir instantanément, parmi la demi-douzaine de mots qui lui ressemblent, celui qui a été employé par la personne qui parle, et de se faire promptement une idée exacte de ce qui a été dit d'après les mots qu'on a pu nettement reconnaître çà et là, dans sa parole ; en d'autres termes, à lire par le contexte.

Plus le lecteur fait rapidement la juste sélection des mots, plus il perçoit rapidement le sens de l'ensemble; plus il deviendra habile et plus l'acte sera automatique et inconscient, de sorte qu'il lui semble qu'il lit les mots mécaniquement, un par un. Encore qu'il n'en soit pas toujours ainsi, je l'ai maintes fois observé, lorsque, après qu'un ami avait fini de me parler, je me suis trouvé l'esprit complètement vide de ce qui avait été dit. Puis, avant que le mot « Comment? » fût complètement sorti de ma bouche, la phrase entière jaillissait dans mon esprit, mot par mot, semblable à un rayon de lumière projeté dans l'obscurité, sans que ma volonté y fût pour rien, comme dans la projection de la lumière par un phare lointain.

Je n'affirme pas qu'il soit impossible de lire la parole mot par mot, mécaniquement, sur les lèvres de celui qui parle. Cela est tout à fait possible, mais c'est là la méthode de lecture sur les lèvres la plus lente, la plus dépourvue d'intérêt et la plus difficile ; et elle n'est praticable que lorsque celui qui parle (le « speaker ») articule avec une lenteur et une cir-

(1) « Cet enfant a froid ; apportez-lui son pardessus. »

conspection qui ne sont pas naturelles ; et, en réalité, cette méthode n'est pas plus exacte que l'autre, car en ajoutant la faculté de saisir le sens comme un tout à l'habitude de choisir les mots qu'il faut d'après la connaissance de leurs ressemblances, le résultat, en bonne lecture sur les lèvres, est l'interprétation exacte de tout mot parlé aussi sûrement, et cent fois plus rapidement, qu'en déchiffrant mécaniquement mot par mot.

Cela a en outre l'avantage de permettre à celui qui parle de le faire presque aussi rapidement et aussi peu distinctement qu'à l'ordinaire. Car, comme chacun le sait, il en est bien peu, même parmi ceux qui parlent avec le plus de correction, qui donnent à chaque mot son entière valeur.

Les mots sont plus ou moins mal articulés et plus ou moins liés les uns aux autres, de sorte qu'il en est en réalité fort peu qui se prononcent assez distinctement pour que le lecteur les voie. En conséquence, si un sourd va dans le monde et lit les mots ordinairement mal ou à demi-prononcés par la plupart des gens, il est nécessaire qu'il acquière l'habitude d'aller tout droit à la signification et de s'inquiéter le moins possible de rechercher exactement les mots employés. Quatre-vingt-dix-neuf fois sur cent, c'est là tout le nécessaire : c'est aussi, j'ose le dire, tout ce dont les personnes qui entendent se souviennent, un instant après avoir parlé. J'ai l'habitude de laisser mon interlocuteur poursuivre sa conversation, même si aucun mot n'est compris par moi, dans l'espoir qu'avant la fin un ou deux mots pourront être reconnus qui jetteront pour ainsi dire des flots de lumière sur l'ensemble du discours, rendant intelligibles les paroles qui ont précédé. C'est ainsi qu'il m'est souvent facile de comprendre un long récit, une longue conversation, chez une personne dont j'ai peine à suivre les observations, quand elles sont brèves.

Les étrangers en général et les gens inaccoutumés à causer aux « speech-readers » (à ceux qui lisent sur les lèvres), semblent croire parfois que c'est le contraire qui est vrai, et qu'ils doivent parler par phrases courtes, et coupées, en employant le moins de mots possible. En réduisant au minimum,

par ce procédé, le nombre des mots parmi lesquels le *lecteur* (« speech-reader ») peut espérer en choisir quelques-uns qui lui permettent de découvrir le sens de la phrase, on ne fait qu'accroître la difficulté de compréhension. Les mots de plusieurs syllabes sont plus intelligibles que ceux d'une seule, pour la même raison que les phrases entières sont plus compréhensibles que les mots isolés : elles offrent plus de prise. Les demandes et les observations ordinaires de la conversation, étant composées de peu de mots, et ce peu de mots étant des plus courts et formés de très peu de syllabes, elles seraient presque incompréhensibles sans les expressions naturelles du visage qui généralement les accompagnent.

Les gens qui entendent se fient à ces expressions de la physionomie à un degré qui n'est peut-être jamais plus évident que lorsqu'un joyeux compagnon débite lui-même une plaisanterie d'un air parfaitement sérieux et d'une voix uniforme. Le comble du divertissement pour lui, c'est d'observer la perplexité dépeinte sur le visage de ses auditeurs, les doutes, les hésitations involontaires, plus longues chez les uns, plus courtes chez les autres, avant que la plaisanterie soit comprise et que le rire gagne l'auditoire. Il est impossible d'ouvrir un roman ou une biographie, et même un journal quotidien, sans y rencontrer des renseignements élogieux sur le visage expressif d'un orateur, sur les inflexions suggestives de sa voix, ou des regrets sur la difficulté qu'on éprouve à suivre les idées d'un causeur monotone. Que signifie tout ceci sinon que les entendants, possesseurs d'un langage créé par eux et par eux adapté aussi intimement que possible à leurs besoins, trouvent cependant qu'il est nécessaire d'inventer un autre moyen de rendre plus claires les idées de celui qui parle ? Ils ont imaginé une inflexion de la voix, montante pour les questions, descendante pour les réponses et les affirmations, si bien que ces êtres fortunés peuvent presque saisir les observations de qui leur parle sans se donner la peine d'écouter ses paroles. Toute personne entendante fait un large usage des froncements de sourcils ou des sourires, de l'expression du visage aimable ou sévère, pour

donner plus de force à ce qu'elle dit. L'emploi judicieux de ces auxiliaires de la parole est regardé comme tellement important que des écoles de déclamation ont été créées pour leur étude, dans lesquelles toute inflexion de la voix, tout mouvement de la tête ou de la main, tout froncement des sourcils, est l'objet d'un examen attentif et justifié. Et tout ceci, au bénéfice de ces entendants, qui ont pourtant un langage de leur invention!

Celui qui lit sur les lèvres ne fait donc que se conformer à l'usage établi par ses compagnons entendants, lorsqu'il se sert du seul de ces moyens de compréhension qui lui soit permis, à savoir l'étude des expressions de la physionomie. Cette étude devient aussi instinctive, aussi inconsciente pour lui qu'elle l'est pour les personnes entendantes et, grâce à elle, beaucoup de questions obscures et de courtes phrases sont élucidées. C'est ainsi, par exemple, que quelqu'un me dit un jour: *Webetnorfrtnor*. Durant un moment, je restai interdite ; il me paraissait impossible de trouver une signification à un pareil non-sens : mais bientôt en voyant mon amie porter ses regards vers la plus éloignée des deux portes entre lesquelles nous nous tenions, l'idée jaillit en moi que les mots étaient : « *We better go to the front door* (1) ».

Presque toujours je puis dire d'après le regard, naturel d'ailleurs et involontaire, de celui qui parle, si une question m'est posée ou s'il s'agit d'une simple observation, et si je ne réussis pas à la comprendre sous une forme, je demande qu'elle soit répétée sous une autre ; quant à l'observation, si je crains qu'elle ne soit difficile à comprendre, je passe outre.

Imaginez quels doivent être les sentiments d'un étranger, timide, naïf, à la vue d'un *liseur de parole* (« speech-reader »), luttant laborieusement pour comprendre quelque insignifiante observation qu'il aura faite au sujet du temps. Comme il voudrait n'avoir rien dit! comme il s'éloigne peu à peu de cette embarrassante personne! et comme il évite avec soin

(1) « Nous serions mieux à la porte d'entrée. »

d'engager une nouvelle conversation avec elle ! Combien il eût été préférable pour le *liseur* de l'encourager à parler sans interruption jusqu'à ce qu'enfin quelques mots reconnus permissent au « speech-reader » de répondre, et la conversation se fût établie.

S'il était besoin de prouver que la lecture sur les lèvres est essentiellement un exercice intellectuel, exigeant une solide connaissance de la langue, j'en trouverais la preuve dans l'expérience que j'ai faite avec l'allemand. Durant six mois, je restai dans un pensionnat d'Allemagne, n'ayant qu'une seule amie à qui je pusse parler anglais. Avant la fin de ces six mois, je pouvais lire l'allemand, sur les lèvres, presque aussi facilement que l'anglais, et il était rare qu'on eût à m'écrire une phrase en cette langue. Il y a des années de cela. Depuis lors, je n'ai eu que peu d'occasions de parler et d'entendre l'allemand. Aujourd'hui, lorsque je rencontre une amie d'Allemagne et que j'essaie de causer avec elle en allemand, je m'aperçois que je ne puis tout d'abord le faire sans hésitation. Je peux aligner quelques phrases d'allemand pour exprimer mes idées, mais je ne peux pas déchiffrer les mouvements des lèvres de mon interlocutrice. Pourquoi ? Parce que le vocabulaire d'allemand dont je dispose est trop restreint pour me permettre de choisir parmi les mots qu'il contient ceux dont mon amie a pu se servir. Je me vois passant consciencieusement en revue tout mon petit stock de mots possibles, à peu près comme un pauvre compte son pécule, et il y a bien des chances pour que je ne trouve pas le mot juste. Ce serait décourageant, si je n'avais reconnu par expérience qu'en lisant des livres allemands pendant quelque temps, en imprégnant pour ainsi dire mon cerveau d'allemand, au point de penser en allemand et de voir en allemand, il me devient relativement facile de saisir les mots sur les lèvres de mon amie.

Bien des gens se figurent que pour être compris par qui lit sur les lèvres, ils doivent parler plus lentement et ouvrir davantage la bouche. Je trouve que, jusqu'à un certain point et avec quelques personnes, — pas toutes, — il est vrai,

qu'une articulation plus lente et plus distincte est un avantage ; mais, en dehors de ces personnes, la lenteur de la prononciation est un obstacle évident à la compréhension, tandis que l'ouverture anormale de la bouche est presque un empêchement à la conversation. Dans le premier cas, l'esprit de qui lit la parole, habitué à aller vite, est porté à supposer, ou qu'il doit y avoir, dans chaque mouvement ralenti de la bouche, plus de mots qu'il ne semble, et à faire fausse route, ou bien encore, forcé de languir et d'étudier chaque mot, il oublie ceux qu'il avait déjà vus, et, embrouillé par la multitude des détails, il n'arrive pas à saisir le sens tout entier. Dans le second cas, la bouche étant largement ouverte, montrant des portions de mots que l'on n'aperçoit pas ordinairement, change tellement l'aspect de ces mots qu'elle les rend inintelligibles.

Il n'y a pas dans le monde deux visages qui soient exactement pareils, et chaque individu à sa manière particulière de parler. Chez quelques-uns, cette particularité est plus marquée que chez les autres, et la difficulté de les comprendre devient telle que de prime abord il semble absolument impossible de trouver tête ni queue à ce qu'ils disent. Toutefois, j'incline à penser qu'il n'est point de parole, si confuse soit-elle, dont un bon « lecteur sur les lèvres » ne puisse avoir raison, au bout d'un certain temps.

Il serait difficile de dire ce qui constitue l'intelligibilité de la parole pour celui qui la lit sur les lèvres. Un mouvement des lèvres trop accentué peut être difficile à comprendre, toutefois, un mouvement trop restreint a également ses inconvénients. Il se peut aussi que le mouvement des lèvres soit bon, mais que cependant certaines particularités de la langue, des dents ou de la prononciation rendent la parole difficile à lire. Les moustaches, si elles ne sont pas trop fortes, ne font pas grande différence dans un sens ou dans l'autre, excepté la nuit, au-dessous d'une lampe de suspension, alors que naturellement elles projettent leur ombre sur la bouche. Je crois en somme, que s'il n'y a pas de défaut particulier des organes de l'articulation ou de la prononcia-

tion, il dépend principalement de celui qui lit sur les lèvres que la parole soit intelligible ou non. La pratique perfectionne, et bien que j'aie rencontré bon nombre de personnes que je ne pouvais pas comprendre aisément, je ne suis pas convaincue que je n'aurais pas pu comprendre couramment la plupart d'entre elles avec le temps, en supposant que j'eusse eu l'occasion et le désir de m'habituer aux particularités de leur parole. D'ailleurs, je ne suis pas une aussi bonne lectrice que certaines personnes que j'ai rencontrées, et qui pourraient trouver faciles à comprendre ceux que moi je trouve difficiles.

L' « art » de Bulwer est véritablement un art aussi bien qu'un autre. Il est des degrés dans celui-là comme dans les autres, et des talents spéciaux sont nécessaires pour y devenir d'une grande force. Une intelligence active et alerte, continuellement sur le qui-vive pour recevoir les impressions, fine comme une lame pour atteindre les points saillants des choses ; des yeux vifs et pénétrants qui voient tout et ne laissent rien échapper, telles sont les qualités requises pour être d'une grande force dans cet art, et ces qualités, je ne les possède pas. Le meilleur système d'éducation, à défaut d'un talent spécial, ne créera pas un Michel-Ange, mais il pourra former un correct et consciencieux artiste, capable d'exécuter un travail assez bon pour lui procurer le confort à lui et à sa famille. C'est ainsi qu'à défaut d'aptitude naturelle spéciale pour la lecture sur les lèvres et malgré l'inconvénient caractéristique de ma myopie, j'ai acquis une habileté suffisante pour satisfaire à tous mes besoins de communication. Mon père et ma mère, mon mari et mes enfants, mes parents et mes amis ainsi que mes domestiques, tous me parlent ; enfin, je ne me suis jamais aperçue qu'il y ait quelque obstacle à la communication la plus complète et la plus libre entre les membres immédiats de ma famille et moi-même. Les occasions où l'un d'eux doit avoir recours au papier et au crayon sont des plus rares ; une fois par mois peut-être, pour rectifier quelque mot peu familier ou un nom propre. Avec des amis moins intimes et avec les

commerçants, les communications sont naturellement beaucoup plus restreintes, et j'emmène souvent une de mes filles pour me servir d'interprète. Je dois, pour être sûre, user du crayon et du papier, mais la partie étrange de mon expérience, c'est que personne ne prendra la peine de m'écrire, s'il est possible de l'éviter. Si on n'a pas d'interprète sous la main, la personne qui me parle préférera répéter encore et toujours, jusqu'à ce que ma patience soit à bout, et alors j'insiste pour qu'on fasse usage de crayon et de papier, lesquels, utilisés à contre-cœur, sont abandonnés sitôt que je fais mine de comprendre sans eux. Cette expérience est universelle. Ladies et gentlemen, fournisseurs et domestiques, tous regardent l'écriture comme une chose à éviter autant qu'on peut.

Mon habileté à lire la parole est naturellement le résultat d'un long entraînement, d'une grande pratique. Toutefois il convient de rappeler que j'ai commencé dès le début, que j'ai acquis les deux, la lecture sur les lèvres et la connaissance du langage, en même temps, et que le procédé fut nécessairement lent. Il faut, en moyenne, un ou deux ans à un enfant qui entend pour acquérir une connaissance suffisante du langage et devenir assez familier avec les diverses vibrations pour comprendre la parole à l'aide de l'ouïe. Une personne plus âgée, lisant bien une langue étrangère sans l'avoir jamais entendue, si elle est placée au milieu de gens qui la parlent, peut habituer son oreille à en distinguer les diverses vibrations assez bien pour arriver à comprendre ce qu'on dit en cette langue dans beaucoup moins de temps. Exactement semblable est le cas d'une personne instruite qui s'efforce d'apprendre la lecture sur les lèvres. Etant donnée sa parfaite connaissance de la langue, elle ne mettrait pas beaucoup plus de temps, je pense, à habituer son œil à reconnaître les différents mouvements de la bouche qu'à habituer son oreille à une langue qui ne lui est point familière.

M'est avis que beaucoup des phénomènes qui se passent dans l'esprit d'un sourd lisant sur les lèvres, au moment où il comprend la parole à l'aide de la vue, se passent égale-

ment dans l'esprit d'un entendant, au moment où il comprend la parole à l'aide de l'ouïe. Par exemple il est des mots que l'on emploie dans une foule d'acceptions différentes, de sorte que l'oreille, seule, ne peut pas dire quelle est leur signification. Il faut une certaine connaissance de la langue et du choix des mots pour déterminer dans quel sens le mot a été employé. Un étranger pourrait trouver bizarre qu'un gentleman soit fier de vivre dans une *country* « *box* » (1), ou qu'il préfère une « *box* » (2), à l'Opéra, à un confortable fauteuil. Il pourrait encore avoir quelque peine à savoir pourquoi un cocher demanderait l'eau du ciel (*rain*) pour guider ses chevaux (*rein*) (3). De même, celui qui lit sur les lèvres pourrait avoir quelque peine à savoir pourquoi un vitrier demanderait des « *greenbacks* » (4) (*money*) (5) pour poser ses carreaux (*putty*) (6), *money* et *putty* étant aussi ressemblants à l'œil que *rain* et *rein* le sont à l'oreille.

Un entendant de mes amis m'a dit qu'il avait acquis sa connaissance de la lecture sur les lèvres « en observant les lèvres d'une personne qui lui parlait, l'expression de sa physionomie, ses gestes, alors qu'un mot ou une phrase étai prononcé, et en photographiant ces derniers dans sa mémoire, de telle sorte que si on les eût répétés sans voix, il les aurait reconnus instantanément ». Certains membres de ma famille possèdent une assez bonne lecture sur les lèvres, sans s'être donnés beaucoup de mal pour l'acquérir. J'ai lu hier une lettre dans laquelle une dame sourde parle de l'avantage que sa faculté de lire sur les lèvres lui a procuré en lui permettant de traduire à sa mère les désirs d'une amie malade dont la gorge était paralysée, au point qu'elle ne pouvait se faire comprendre d'aucune autre personne.

Il ne serait pas difficile de prouver par de bonnes raisons que l'art de la lecture sur les lèvres devrait être cultivé

(1) Petite maison de campagne.
(2) Loge.
(3) Rain (*pluie*) et rein (*rêne*) se prononcent *rén*.
(4) Obligations de l'emprunt d'Amérique.
(5) Money (*argent*) se prononce *moné*, et putty (mastic) se prononce *peutté*. Donner à l'o de money un son se rapprochant de *eu*.

même par les personnes qui ne sont pas appelées à vivre avec des personnes privées de l'ouïe. La lecture sur les lèvres pourrait être de quelque avantage dans la chambre d'un malade nerveux pour qui le plus léger chuchotement peut devenir extrêmement pénible, puisque tout ce que peut demander celui qui lit sur les lèvres, c'est de voir les mouvements de la bouche, — la silencieuse émission du souffle qu'exige le chuchotement n'étant même pas nécessaire. Dans les salons de réception envahis par la foule, où le bruit incessant de voix nombreuses fait de la conversation ordinaire une chose difficile, la facilité de la lecture sur les lèvres, qui donne aux organes vocaux et aux oreilles excédés un peu de repos, serait un soulagement.

Nous autres Américains, nous passons une si grande partie de notre existence dans les wagons bruyants du chemin de fer que ce moyen de tenir, avec aisance et facilité, de longues conversations au milieu d'un tapage sans fin, n'a besoin que d'être connu pour être apprécié. Toutefois, les avantages qu'il y a à entendre avec ses yeux sont beaucoup plus sensibles chez les personnes dont l'ouïe est affaiblie ou imparfaite. L'œil devient l'auxiliaire de l'oreille et, à l'aide de ces deux sens on jouit d'une foule d'avantages que l'on croyait autrefois être l'apanage des seules personnes douées d'une audition parfaite. Que la surdité augmente ou que l'oreille soit entièrement perdue, la lecture labiale reste comme moyen de communication.

Je compte parmi mes amies une dame qui, lorsque je la rencontrai pour la première fois, se servait d'un cornet acoustique. Jusqu'après son mariage, elle avait entendu parfaitement; mais à cette époque, la surdité progressa rapidement. Bientôt après, elle alla à l'Étranger, et nous apprîmes qu'elle avait subi une opération pour la restauration de son ouïe. Lorsqu'elle fut de retour, sans son tube, et qu'elle se remit à aller dans le monde et à y briller, nous supposâmes naturellement que l'opération avait réussi. Bien peu, je crois, de ceux qui la rencontrent aujourd'hui, savent qu'elle est totalement privée d'audition, et qu'elle se fie entièrement à

sa faculté de lire sur les lèvres pour toutes ses communications avec le monde. Elle apprit la lecture labiale toute seule, dans le courant de l'année où elle perdit l'ouïe.

Pour ceux qui n'entendent pas du tout, la faculté de lire la parole est un don véritablement inestimable, car elle constitue toute la différence entre une existence complète et heureuse et une vie triste et solitaire.

MABEL GARDINER BELL.

(*Traduction de MM. M. Dupont et A. Legrand.*)

---

# HISTORIQUE DE LA MÉTHODE AURICULAIRE

OU

DE L'ÉDUCATION DE LA SENSIBILITÉ AUDITIVE PERSISTANTE

CHEZ LES JEUNES SOURDS-MUETS

POUR LA FAIRE SERVIR A L'AUDITION DE LA PAROLE

## ÉTAT ACTUEL DE LA QUESTION

ET

**Bibliographie Internationale des ouvrages publiés sur cette matière**

*Suite* (1)

---

## PREMIÈRE PARTIE

### HISTORIQUE

Itard (2) (1774-1838)

Le Dr Itard est vraiment le premier qui se soit occupé avec méthode et surtout avec succès de l'*éducation auriculaire* chez les jeunes sourds-muets. Aussi doit-il être considéré comme le véritable initiateur, sinon comme l'inventeur de l'*art de faire entendre les sourds-muets* (3).

(1) Voir précédemment pages 97 et 146.

(2) Le Dr J.-M.-G. Itard fut médecin en chef de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, de 1800 à 1838.

(3) On lit ce qui suit dans le journal l'*Educazione dei Sordomuti* de Sienne (Italie), n° d'octobre 1895 : « M. le Dr Giampiétro vient de publier un écrit dans

Il eut sur ses devanciers Ernaud et Pereire — qui furent plutôt des précurseurs — l'avantage d'avoir fait porter sa pratique sur un nombre moins restreint de sujets, d'avoir renouvelé à diverses reprises ses essais d'éducation de l'oreille et surtout de nous avoir laissé une relation très minutieuse des longues et patientes expériences auxquelles il se livra à ce sujet et qui firent, nous dit-il lui-même, « l'occupation principale de la meilleure partie de sa vie ».

Disons immédiatement que, comme tout inventeur, du reste, Itard a laissé son œuvre à parfaire, qu'entre autres choses, il n'a pas établi de principes généraux pour le mode d'éducation qu'il a pratiqué. (« Ces principes généraux, nous dit-il très modestement, seraient d'autant moins sûrs que je n'aurais à les déduire que d'un trop petit nombre de faits »).

Itard a du moins, par ses travaux, par les heureux résultats qu'il obtint, et aussi par un zèle ardent à propager sa pratique, Itard, disons-nous, a ouvert la voie qui doit aboutir à la réalisation d'un nouveau progrès dans l'art d'instruire les sourds-muets, d'un progrès qui est encore poursuivi de nos jours de divers côtés avec beaucoup d'ardeur et qui consistera à rendre non seulement la faculté de la parole mais encore, dans une certaine mesure, l'usage si précieux du sens de l'ouïe à un certain nombre de sourds-muets.

*Expériences d'Itard concernant l'éducation auriculaire des sourds-muets. Marche qu'il suivit* — (1). Itard nous conte

lequel il conteste au Dr Urbantschitsch, de Vienne, et réclame pour lui la *priorité* dans la pratique du traitement de la surdi-mutité par des exercices méthodiques d'audition. A propos de cette question de *priorité*, que nous ne saurions accorder au Dr Giampiétro, *il conviendrait de rechercher l'origine et le développement de l'enseignement auriculaire.....* »

Ainsi que les lecteurs de la *Revue internationale* sont à même d'en juger, nous nous efforçons précisément, dans la première partie (Historique) du présent travail de réaliser le *desideratum* si nettement exprimé par l'*Educazione* dans les lignes que nous venons de reproduire.

Il n'était pas inutile, devant les revendications de certains et au moment où les travaux du Dr Urbantschitsch rappellent de divers côtés l'attention sur la *Méthode auriculaire*, il n'était pas inutile, disons-nous, de rappeler l'honneur qui revient à la France dans cette importante découverte de l'*existence et de l'éducation possible de la sensibilité auditive* chez un certain nombre de sourds-muets, ainsi que le nom et les travaux de ceux qui eurent le mérite de se livrer aux premières expériences. A. B.

(1) La pratique du Dr Itard, au point de vue de l'éducation *auriculaire* et *vocale*

lui-même, ainsi qu'il suit, comment lui vint l'idée de la possibilité du développement gradué et successif de l'ouïe chez les sourds-muets au moyen de l'exercice de l'audition : « N'ayant rien à espérer des moyens curatifs connus (séton, vésicatoires sur la tête, électricité, galvanisme, perforation du tympan...), je résolus d'essayer une sorte d'éducation physiologique, dont j'avais conçu la première idée en 1802, à une séance de l'abbé Sicard. Un physicien y avait apporté des instruments dont il tirait des sons si aigus, qu'un grand nombre de sourds-muets paraissait les entendre. En répétant l'expérience on vit que ceux qui n'entendaient d'abord que faiblement le son émis, l'*entendaient mieux ensuite si on continuait de tirer les mêmes sons de l'instrument*, qu'on pouvait même leur rendre sensible un son qu'ils n'entendaient pas d'abord et qu'ils parvenaient à le percevoir *en le répétant un certain temps*. Il me parut que, chez ces individus, le sens de l'ouïe était comme paralysé et que le son servait alors de *stimulus* à l'oreille. »

C'est ainsi qu'Itard fut conduit à penser que, par des soins méthodiquement dirigés — sans aucune pratique médicale ou chirurgicale, mais par une espèce d'éducation physiologique — on pouvait cultiver ou développer le peu d'audition dont un certain nombre de sourds sont doués (1) et les ramener

des sourds-muets, n'a guère été connue jusqu'ici que. par ce qu'en contient le deuxième volume de son *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*. Il existe cependant d'autres documents très intéressants, émanant également du Dr Itard, et qui permettent de juger en plus entière connaissance de cause ses travaux. Voici, à ce sujet, les ouvrages que nous avons pu réunir et *consulter* et qui nous paraissent être demeurés pour la plupart, inconnus jusqu'à présent :

1° Mémoire à la Faculté de Médecine de Paris sur les moyens de rendre l'*ouïe* aux sourds-muets, par le Dr Itard, 1808, 2° Extrait de deux Mémoires présentés à la Faculté de Médecine, par M. Itard ; 3° Premier Rapport (1820), Deuxième Rapport (1824), Troisième Rapport (1826), de M. Itard à l'Administration de l'Institut national des Sourds-Muets de Paris ; 4° Rapport de M. Itard à l'Administration de l'Institut national des Sourds-Muets de Paris (1825) ; 5° Rapport de M. Husson à l'Académie de Médecine (1828) sur l'éducation auriculaire des sourds-muets, par M. Itard, 6° Observations sur les cornets acoustiques lues à l'Académie de Médecine par M. Itard ; 7° *Éloge historique* de M. Itard, par M. Bousquet, 1839. — (Pour plus amples renseignements sur ces documents, voir la troisième partie (Bibliographie) du présent travail).

(1) D'après Itard, un certain nombre de jeunes sourds-muets, environ un dixième, *peuvent entendre la parole plus ou moins distinctement*, et, en raison « l'aptitude de l'audition », se divisent en trois classes.

Dans la première, Itard range les sourds-muets qui distinguent *tous* les sons

dans la grande classe des êtres entendants et parlants. « Je dis *cultiver* ou *développer*, explique Itard, parce que, chez certains sourds, on ne peut qu'entretenir et faire valoir le peu de sensibilité de l'organe, tandis que chez d'autres ce même organe, soumis aux mêmes exercices, peut acquérir plus ou moins de développement et sortir du profond engourdissement qui paralysait ses fonctions.

« On ne peut expliquer cette différence, poursuit-il, que par celle qui doit nécessairement exister dans la nature de leur surdité. Peut-être reconnaît-elle pour cause, chez les premiers, une lésion organique, et chez les seconds, une débilité nerveuse native, susceptible de diminuer ou de disparaître par un excitement méthodique de la partie sentante de l'organe. »

Disons immédiatement qu'Itard pensait que les sourds qui composent les trois premières classes indiquées ci-dessus, soit un dixième environ des enfants qui nous sont confiés, peuvent recouvrer en partie l'audition.

Les théories du Dr Itard ayant servi de point de départ à la *renaissance* de l'éducation auriculaire qui s'est opérée il y a peu d'années dans les institutions de sourds-muets, tant françaises qu'étrangères, nous croyons intéressant de rappeler brièvement les expériences auxquelles se livra le

vocaux, pourvu qu'ils leur soient adressés directement, lentement, à haute voix, et qu'ils soient souvent répétés.

Dans la deuxième, sont ceux qui distinguent les sons vocaux, tant voyelles que consonnes, moins, parmi ces dernières, celles qu'on appelle similaires, analogues, telles que *b* et *p*, *f* et *v*, *t* et *d*.....

La troisième se compose de ceux qui confondent tous les sons articulés (*consonnes*) en conservant toutefois la faculté de distinguer les voyelles.

A ces trois classes de sourds-muets *entendant la parole* plus ou moins distinctement, Itard ajoute une quatrième classe comprenant ceux qui, « insensibles à la parole, à la voix et aux sons, n'entendent que les bruits, et seulement les bruits violents tels que : l'explosion d'une arme à feu,... le tonnerre, » et enfin une cinquième et dernière classe dite de « la surdité complète ».

Suivant l'opinion d'Itard, les sujets qui composent la première classe, c'est-à-dire les sujets les moins sourds, ont également besoin d'une éducation spéciale, appropriée à l'état de leur audition pour parvenir à entendre et à parler. Voici comment Itard s'exprime à ce sujet : « Les sujets nés *très* incomplètement sourds ne peuvent *entendre* et parler le langage oral *qu'à la suite d'une éducation spéciale* très pénible, très longue et qu'ils ne sauraient recevoir dans l'intérieur de leur famille. » (Rapport de 1825).

savant médecin en chef de l'Institution nationale de Paris.

La pratique de Itard peut se diviser en deux périodes : 1° une période *préparatoire* destinée à réveiller la sensibilité auditive de son engourdissement ; 2° une seconde période ayant pour but l'étude proprement dite de l'*audition* de la parole et parallèlement la reproduction vocale, la prononciation des sons que le sourd-muet avait été mis en état d'entendre et d'apprécier.

Dans la première période, que nous appelons préparatoire, Itard s'efforçait tout d'abord d'exciter méthodiquement la sensibilité de l'organe de l'ouïe par l'action de corps sonores. Il se servait pour cela de divers instruments en variant la *distance*, la *direction* et l'*intensité* des sons. Il eut d'abord recours aux sons pénétrants d'une grosse cloche d'église qu'il avait fait suspendre dans le lieu de ses séances et dont il augmentait ou diminuait l'intensité. Ensuite dans un corridor très étroit « très favorable à la propagation du son, il faisait vibrer un timbre de pendule tout près des élèves et s'éloignait lentement sans donner plus d'intensité au son qu'il tirait de l'instrument : il augmentait et soutenait par ce moyen la susceptibilité de perception, au point qu'il faisait entendre, à la distance de vingt-cinq pas des sons que le même enfant ne pouvait saisir à plus de dix, lorsqu'il se contentait de le placer de prime abord à cette distance ».

A ces expériences en succédèrent d'autres qui eurent pour objet de rendre l'oreille sensible à une sorte de rhythme musical ; un tambour servit à ces exercices.

Au tambour succéda la flûte, non pour faire entendre des airs, mais seulement pour apprendre aux sourds-muets à saisir, par une attention soutenue, les différence des tons *hauts* et des tons *bas* (1). « Les sons de ce dernier instrument,

(1) Comme on le verra dans la suite de notre travail, quelques-uns de ceux qui reprirent les expériences d'éducation auriculaire inaugurées par Itard suivirent son exemple en ce qui concerne l'emploi d'instruments de musique pour provoquer dès le début des sensations auditives et pour exercer l'oreille du sourd incomplet à distingner des sons de différentes hauteurs. C'est ainsi que Blanchet fit usage d'un orgue..... et que, dans ses expériences actuelles, M. Urbantschitsch emploie un piano et un harmonica.

dit Itard, par leur analogie avec ceux du larynx, me paraissaient être une sorte d'introduction à l'audition de la voix humaine. »

Satisfait du développement imprimé par tous ces moyens au sens de l'ouïe, Itard passa ensuite à la perception des sons vocaux. Mais il arriva que ses élèves qui étaient parvenus à distinguer parfaitement les divers sons *d'un même instrument* comme ceux de la flûte, par exemple, ne percevaient aucune différence entre les sons vocaux les plus sonnants tels que les voyelles *a* et *o*.

« C'est ce dont je ne pus douter, dit-il, lorsque, me plaçant derrière eux et prononçant successivement les cinq voyelles, *à fur et à mesure que je les écrivais sur un tableau disposé devant eux*, je ne pus obtenir, en répétant ces sons, d'en faire *désigner* aucun avec justesse. »

Ce fait m'était déjà connu, explique Itard, qu'il est beaucoup plus difficile à des oreilles obtuses de distinguer les différentes voyelles que de percevoir nettement tous les tons et demi-tons de l'échelle musicale. « J'ai vu, ajoute-t-il, des personnes accidentellement devenues sourdes être encore propres à goûter, et même à exécuter de grands morceaux de musique, et ne pouvoir saisir distinctement le monosyllabe le plus sonore dans une conversation générale. »

Mais, en peu de jours, Itard parvint à vaincre cette difficulté chez ses élèves et bientôt leur oreille s'ouvrit à la perception distincte des voyelles « et ce ne fut pas sans plaisir alors, dit Itard, que je vis mes sourds-muets les *écrire* exactement sur la planche, à mesure que je les laissais échapper. »

Ainsi que nous l'avons déjà dit, Itard mena de front l'imitation vocale, c'est-à-dire la prononciation de chaque élément de la parole, et la perception auriculaire de cet élément mais en *réglant le travail de la parole sur les progrès de l'ouïe*. Nous verrons tout à l'heure comment procéda Itard pour enseigner la prononciation après avoir été déçu en attendant de la restauration de l'ouïe le rétablissement *spontané* de la parole ; nous verrons également comme quoi il ne put même

enseigner la parole *exclusivement* par « l'entremise des oreilles » ainsi qu'il en avait caressé un moment l'espoir.

Mais revenons à l'*audition*. Après avoir obtenu assez facilement la perception « des émissions non articulées de la voix qu'on nomme *voyelles*, » Itard, rencontra de grandes difficultés dans la perception distincte des *consonnes*.

« M'armant d'une patience à toute épreuve, dit Itard, je diversifiai de mille manières mes soins et mes expériences pour développer, dans l'oreille, la susceptibilité de percevoir les consonnes. Je tomberais dans des détails trop minutieux, si je rappelais ici tous les tâtonnements et surtout les bruyantes et monotones *répétitions* à travers lesquels j'arrivai à ce laborieux résultat. Je dirai seulement, pour ceux qui voudraient tenter la même entreprise, que la marche à suivre pour y réussir est sujette à une foule de variations, et, si j'ose le dire, de contre-temps ; non seulement en raison de la différence des consonnes, qu'on veut rendre perceptibles, mais encore par suite *de la sensibilité particulière qu'on a éveillée dans l'oreille de chaque sourd-muet*. Il est telle consonne qui, pour être entendue, a besoin d'être associée avec la voyelle *a*, tandis qu'une autre, pour arriver à l'oreille, doit être combinée avec la voyelle *o* ; d'autres fois il faudra une association en quelque sorte composée. C'est ainsi que, dans le plus âgé de mes sourds-muets, je n'ai pu établir la perception des consonnes, qu'en faisant précéder celle que je voulais mettre en étude, par une articulation durement prolongée de la syllabe *ra ;* par exemple, si c'était la consonne *t* que je voulusse faire *entendre*, je l'associais à la voyelle *a* et, la faisant précéder de la syllabe *ra*, je disais, en appuyant fortement sur la première lettre, *rata*.

« Lorsqu'après bien des essais on est arrivé à mettre l'*ouïe* en état de saisir les consonnes, on est encore loin du but et, pour rendre *tous les mots de notre langue propres à être entendus*, il faut frapper longtemps l'oreille de *toutes les combinaisons possibles de voyelles et de consonnes* dont se composent ces mêmes mots. Par exemple, il ne suffit pas que le sourd-muet entende la syllabe *ra*, pour établir chez lui

la possibilité de saisir toutes les combinaisons binaires de la lettre *r* avec une voyelle quelconque. Le sourd-muet entendra parfaitement la première syllabe du mot *radeau*, et ne saisira pas également la même lettre *r* dans le mot *rideau*, s'il n'a pas été exercé à la saisir dans ses différentes associations avec les voyelles(1). On voit, par ces exemples, combien il m'a fallu multiplier nos essais pour rendre perceptibles les divers sons de la voix. Et, cependant, malgré qu'il n'en soit aucun qui n'eût été soumis à de fréquentes répétitions, *quelques-uns ne purent jamais être distingués par l'oreille.* Appelé à la vie par une longue éducation, cet organe se ressentit toujours de son premier engourdissement, et ne put arriver à distinguer plusieurs sons compliqués et analogues, tels que ceux-ci : *g*la et *c*la, *p*ré et *b*ré, *f*ré et *v*ré, etc., de sorte que, pour l'ouïe, il n'y avait aucune différence entre un *poulet* et un *boulet*, *frais* et *vrai*. Pour vaincre cette difficulté, je dus appeler au secours de l'oreille deux auxiliaires puissants, *la vue*, qui nous fait en quelque sorte lire les sons sur les lèvres qui les articulent, et le *jugement*, qui nous aide à rectifier ces articulations en nous faisant deviner ce que l'on ne peut en saisir ni par l'audition ni par l'inspection des lèvres. Je tirai du premier de ces deux moyens tout le parti que je pouvais en attendre. Dans le second, il se présenta des obstacles qui tiennent à l'instruction et à l'intelligence plus ou moins grandes des sourds-muets. »

Voici maintenant l'*ordre* dans lequel Itard fit étudier à ses élèves, d'abord pour être *entendues*, et ensuite pour être verbalement répétées, les nombreuses séries de sons élémen-

(1) Cette nécessité de faire, pour l'*audition* ce que nous appellerions aujourd'hui des exercices de syllabation, Itard l'indique également pour la prononciation, pour l'articulation. « Il en est, dit-il, des organes de la voix comme de ceux de l'ouïe, et de même qu'une consonne différemment combinée est plus ou moins difficilement *entendue*, elle offre également, dans une pareille combinaison, plus ou moins de difficulté pour la *prononciation* ; ainsi, de même qu'il est plus aisé au sourd-muet d'entendre la lettre *r* dans *radeau* que dans *rideau*, cette même consonne lui coûte moins à prononcer dans le premier mot que dans le second. » Ainsi qu'on le voit, l'importance théorique de la *syllabation* dans l'étude de la *parole* par les sourds-muets a été établie il y a bien longtemps et — à notre connaissance, du moins — c'est au Français Itard que revient le mérite de l'avoir signalée le premier. A. B.

taires dont se composent tous les mots de notre langue.

« Soit pour la perception auriculaire, soit pour l'imitation vocale, les premiers sons mis en étude furent les cinq voyelles plus l'*e* muet et les deux diphtongues *ou* et *eu* (1), *ou* venait après l'*o*, et *eu*, placée entre l'*é* et l'*e* muet, conduisait ainsi, par une gradation naturelle, l'oreille et la voix, à la perception et à l'imitation toujours difficile de cette émission sourde de la langue française. Je désignai ces huit sons primitifs (les cinq voyelles, *e* muet, *ou* et *eu*) sous le nom générique de sons *inarticulés simples*. Je donnai le nom de sons *inarticulés composés* à ces mêmes sons (l'*e* muet excepté) qui, en passant par les voies nasales, y empruntent la résonnance de l'*m* ou de l'*n* : *an*, *on*, *in*, *un*, etc.

« Vinrent ensuite les sons *articulés* que je divisai pareillement en simples et en composés.

« Les sons articulés simples sont formés par la réunion d'un des sons inarticulés simples, avec une consonne qui les précède. Je divisai cette classe de sons en seize séries, fondées sur les seize modes d'articulations primitives auxquelles on peut rapporter toutes les autres, et qui se trouvaient appartenir aux seize consonnes fondamentales de notre alphabet. En les réduisant à ce nombre, je faisais abstraction du *k* et du *q*, qu'on prononce comme le *c* joint à l'*a* ; de l'*h*, qui, lors même qu'on la fait sentir, n'exige aucune articulation ; et de l'*x*, qui en prend deux qui ne lui appartiennent point. En même temps, j'y faisais entrer le *ch*, qui, à raison de l'articulation simple par laquelle il est exprimé, doit être regardé comme une seule consonne. Par la combinaison de chacune de ces seize consonnes fondamentales avec les huit sons inarticulés simples j'eus seize séries, composées chacune de huit sons articulés simples. Les voici dans l'*ordre naturel que j'ai suivi pour les faire connaître*, indiquées seulement par le premier son de chacune d'elles :

(2) Les sons *ou* et *eu*, que Itard appelle des diphtongues, sont, en réalité des sons simples. A. B.

| | | | |
|---|---|---|---|
| *Pa* | *Ba* | *Cha* | *Ja* |
| *Ta* | *Da* | *Ca* | *Ga* |
| *Fa* | *Va* | *Ra* | *La* |
| *Sa* | *Za* | *Ma* | *Na* |

« Malheureusement, comme je l'ai déjà indiqué, pour des oreilles peu sensibles, les seize articulations, dont se composent ces séries de sons articulés fondamentaux, ne se distinguent pas des unes les autres par des différences assez tranchées. Il y en a six qui ne paraissent être qu'une modification de six autres. Ainsi le *ba* l'est du *pa*, le *da* l'est du *ta*, le *va* du *fa*, le *za* du *sa*, le *ja* du *cha*, le *ga* du *ca*. Il en résulte que ces douze sons alphabétiques, ainsi que tous ceux de leur série, peuvent être considérés comme formés de six paires de sons analogues, composées de sons forts et de sons doux. Ces derniers contribuent singulièrement à la douceur et à l'harmonie de la langue, mais, s'ils font le charme de notre oreille, on peut dire qu'ils font aussi le désespoir de celle des sourds-muets, et qu'ils répandent les plus grandes difficultés sur l'étude de la parole (1).

« Je passai ensuite aux sons *articulés composés*, qui diffèrent essentiellement des précédents, en ce que chacun d'eux est *divisible* en deux, et même trois sons. Je les partageai en douze espèces, la première comprenait tous les sons qui se forment d'un son inarticulé simple, suivi d'une consonne : *ad*, *et*, *or*, *il*, etc. Je rangeai dans la deuxième espèce, tous ceux qui sont le résultat d'un son inarticulé composé, une à une consonne : *ton*, *tin*, *dan*, *lun*, etc. ; la troisième embrassait tous ceux qui se composent de deux consonnes suivies d'un son inarticulé simple, *pra*, *pré*, *fla*, *clou*, etc., et je fis entrer la série *xa*, *xé*, dans cette espèce. Les sons de la quatrième espèce se trouvent également formés de deux con-

(1) Indépendamment des difficultés dont parle ici Itard à propos de la distinction des consonnes fortes et des douces correspondantes (pb, td, cg — fv, sz, chj), ses élèves durent encore, au début, confondre auriculairement les consonnes du même groupe (*p t c* ou *b d g* — *f s ch* ou *v z j*), car M. Husson — qui assista aux leçons d'Itard — nous dit, dans son rapport de 1828, qu'Itard recourut à la vue et au toucher pour faire établir la distinction entre les sons *pa ta ca*...

sonnes précédant un son inarticulé ; mais celui-ci, au lieu d'être simple, est composé, *gran*, *plin*, *fron*, etc. ; la cinquième comprenait tous les sons produits par deux consonnes, entre lesquelles est placé un son inarticulé simple : *par*, *leur*, *nos*, *tic*, *bœuf*. Si ce même son inarticulé, au lieu d'être précédé par une consonne, se trouve l'être par deux, il en résulte plusieurs séries de sons, dont je formai ceux de la sixième espèce : *bloc*, *gril*, *pleur*, *cris*. Je composai la septième espèce de presque toutes les diphtongues. Il me parut qu'à l'exception de ces deux, *ou* et *eu*, que je crus devoir retenir parmi les sons inarticulés, toutes les autres exigeaient une articulation plus ou moins sentie, ainsi qu'on peut s'en assurer, en observant le mouvement des lèvres ou de la langue, lorsqu'on émet ces diphtongues : *ia*, *ieu*, *oui*, *ouai*, etc.

« Je rangeai dans la huitième espèce toutes les syllabes dont ces diphtongues sont la base : *louis*, *dieu*, *loi*, *lui*, *trois ;* et, dans la neuvième, tous les sons qui se composent des mêmes diphtongues précédées d'une ou de deux consonnes, et terminées par une nasale : *loin*, *chien*, *groin*, etc., la dixième comprenait tous les sons dans lesquels la lettre *s* n'emprunte, pour se faire entendre, le secours d'aucune voyelle, soit que cette consonne se trouve à la tête ou à la fin de la syllabe : *spa*, *stix*, *abs*, *subs*, *obs*. Enfin, je composai mes deux dernières séries, la onzième et la douzième, de deux espèces de sons mouillés, aussi difficiles pour l'audition que pour la parole, et formées l'une par la jonction immédiate de deux consonnes *g*, *n*, et l'autre par la double *ll* : *gna*, *gné ; illa*, *illé*.

...« J'ai dit que tous les sons dont se compose la classe des sons *articulés composés* pouvaient être divisés en deux, ou même trois sons différents. Cette décomposition me fut d'un très grand secours pour familiariser l'*ouïe* avec eux ; et je crois que si je ne m'étais avisé de ce moyen, j'aurais vu mon double travail se terminer ici. Au contraire, procédant sans peine à l'étude de ces sons articulés composés, en commençant par ceux de la première espèce, il ne me fallut, pour les faire

répéter comme pour les faire *entendre*, que les prononcer en deux temps, et dire, comme s'ils avaient été terminés par un *e* muet : *ade*, *ete*, *eure*, *ele*, etc. A mesure que je m'apercevais qu'ils devenaient familiers à l'un et à l'autre organe, j'affaiblissais graduellement le son final, pour rendre à ces mêmes sons leur prononciation naturelle, en disant : *ad*, *et*, *eur*, *el*. Ce procédé me fut moins nécessaire pour ceux de la deuxième espèce. Quoique ces sons nasaux *lin*, *dan*, *ton*, *lun*, puissent également être divisés en deux, cette division, néanmoins, les fait sonner différemment pour l'oreille, c'est pourquoi je ne crus pas devoir y soumettre ces mêmes sons. Il n'en fut pas ainsi de ceux de la troisième espèce, qui comprend les sons *pra*, *pré*, *clou*, *fleu*, *tra*, etc. Jamais ils n'eussent été nettement *entendus* et prononcés, si je n'avais eu la précaution de les présenter ainsi : *pe-ra*, *pe-re*, *que-lou*, *fe-leu*, *te-ra*, etc.

« Je me conduisis de même pour ceux de la quatrième et de la cinquième espèce. Les sons de la sixième exigèrent une double décomposition ; ainsi, au lieu de prononcer *bloc*, *gril*, *pleur*, je faisais entendre trois sons à l'*oreille*, en disant : *be-lo-que*, *gue-ri-le*, *pe-leu-re*.

« Cependant, à mesure que nous avancions dans l'étude de ces sons articulés composés, je voyais de plus en plus s'affaiblir le secours dont m'avaient été jusque-là ces sortes de dissections des différentes productions de la voix. J'en retirais, il est vrai, le même avantage pour les progrès de la parole, qui, après avoir imité ces mêmes sons dans leur décomposition, finissait par les reproduire dans leur disposition naturelle. Mais il n'en était pas de même de l'*oreille*. Cet organe, qui percevait distinctement ces différents sons tant qu'ils lui étaient présentés divisés, ne les reconnaissait plus aussitôt qu'ils étaient recomposés. Cette disparité dans les progrès des deux organes se fit, particulièrement sentir, lorsque nous en vînmes à la septième espèce des sons composés, formés par des diphtongues : la parole me rendit sans difficulté, d'abord désunis, ensuite recomposés, ces monosyllabes *ia*, *yeux*, *oui*, *ouai*, etc., mais je ne pus jamais les faire passer à l'oreille qu'en deux temps plus ou moins

sentis. Il semblait que les sons inarticulés dont les diphtongues étaient composées, déjà fort doux par eux-mêmes, formassent, ainsi réunis et sans le secours d'aucune consonne, des sons plus doux encore et beaucoup trop délicats pour être sentis par des oreilles si longtemps paralysées, et restées toujours obtuses. Ce qui confirme cet aperçu, c'est que ce même organe se trouva beaucoup moins insensible à ces mêmes sons, dès qu'ils perdirent de leur douceur par leur réunion avec une consonne. C'est ce qui arriva pour la huitième espèce qui comprend les monosyllabes *loui*, *dieu*, *loi*, etc. Il en a été de même de la neuvième et de la dixième, dans lesquelles entrent, pour l'une, les syllabes *loin*, *chien*, *groin*, et pour l'autre celles-ci : *spa*, *abs*, *subs*, *stix*, etc. ; comme dans la septième espèce, l'oreille a donné à la parole la clef de ces différents sons, et n'a pu en profiter pour son propre compte. »

Avant de passer outre (1) nous croyons devoir dire quelques mots de la tâche que s'imposait Itard parallèlement à l'éducation de l'oreille, nous voulons parler de l'éducation des organes de la parole, c'est-à-dire de la *prononciation*. Itard nous dit à ce sujet que, partant de cette vérité généra-

(1) Nous devons noter également que Itard ne nous paraît pas avoir fait usage de cornets acoustiques dans sa pratique de l'*éducation auriculaire*. Voici, au surplus, l'opinion qu'il émit devant la Faculté de Médecine, sur ces appareils : « En considérant les cornets acoustiques par rapport à la surdité imparfaite, j'ai verifié par de nombreuses expériences que les demi-sourds, dont l'ouïe non seulement faible, mais encore incomplète, ne leur permet de recevoir distinctement qu'un certain nombre de sons de la voix, *retirent très peu d'avantage du secours des cornets acoustiques*, parce que leur oreille demande à cet instrument ce qu'aucun instrument ne peut créer ni reproduire, la propriété de percevoir des sons qui ne la frappent point ».

Ainsi, d'après Itard, les fameuses lunettes pour les oreilles ne sauraient donc exister pour les sourds-muets. — En revanche Itard, concède que, chez les personnes qui sont devenues sourdes dans l'âge adulte, et dont l'ouïe, quoique très affaiblie, a conservé *sa justesse par rapport à la perception distincte de tous les sons vocaux*, pourvu qu'ils fussent émis avec une intensité proportionnée à celle de la surdité, les cornets acoustiques leur sont d'un grand avantage, parce que leur retentissement donne aux sons l'intensité nécessaire pour être perçus.

Comme on le verra dans la suite de notre travail Itard fit usage de cornets acoustiques pour l'enseignement de la *prononciation*, mais il ne se servait de ces appareils que lorsqu'il avait donné à son élève la perception *auditive* du son et seulement pour lui permettre de s'entendre parler et de comparer les sons qu'il émettait avec ceux qu'Itard lui demandait de proférer.

lement reconnue que les sourds-muets ne parlent point par l'unique raison qu'ils n'ont jamais entendu, il dut faire entrer dans son plan d'attendre de la restauration de l'ouïe le rétablissement *spontané* de la parole, mais, dans l'expérience qu'il fit dans l'intention de constater le degré de l'imitation vocale il vit combien cette faculté d'imitation était obtuse et l'organe de la voix peu mobile.

En nous avouant la déception qu'il éprouva de ce côté, Itard nous explique qu'avant de commencer l'enseignement de la prononciation il se trouva même dans l'obligation « d'exercer le poumon au rôle qu'il devait jouer dans l'exercice de la parole » et de tourner ses observations du côté du larynx.

Il acquit la certitude, après d'ingénieuses expériences, que ses élèves émettaient des sons très différents de ceux qu'ils entendaient, par ces deux raisons qu'ils ne distinguaient pas leur propre voix, et que, n'ayant jamais observé les mouvements des organes vocaux pendant l'émission de la parole, il leur était impossible de les imiter exactement.

Afin de remédier à ces deux causes d'insuccès, il adjoignit à l'ouïe deux autres sens, la *vue* et le *toucher*, qui permettent de percevoir tous les mouvements de la langue et des lèvres. De plus il fit construire un cornet acoustique *recourbé* dont le pavillon était placé devant la bouche de l'élève tandis que l'autre extrémité aboutissait à l'oreille de ce même élève ; celui-ci se parlant ainsi à lui-même, aucune de ses propres paroles ne lui échappait ; enfin, un autre cornet, *droit* celui-là, de la même longueur que le cornet courbe, conduisait en totalité les paroles d'Itard à l'oreille de l'élève qui pouvait les comparer avec les siennes, et était ainsi à même de corriger sa prononciation (1).

(1) Il n'entre pas dans le plan de notre travail d'exposer ici davantage la pratique d'Itard au point de vue de l'enseignement de la prononciation. Nous dirons seulement que dans ses développements sur cette matière Itard « se révèle instituteur de premier ordre ». Il insiste sur les exercices d'inspiration et d'expiration, donne de judicieux conseils pour l'émission de tel son, il recommande de faire de nombreux exercices sur « toutes les combinaisons possibles et les plus difficiles des sons entre eux », autrement dit sur la syllabation... Son chapitre XX, est certainement « plus intéressant et plus instructif encore aujourd'hui que maint traité d'articulation ».

*Élèves d'Itard. Résultats qu'il obtint.* — En dépit d'une opinion généralement répandue, Itard renouvela, à des époques différentes et sur plusieurs groupes d'élèves, les expériences d'éducation auriculaire que nous venons de relater.

Nous avons dit qu'il avait conçu, dès 1802, cette idée de l'éducation du sens de l'ouïe chez les sourds-muets ; ce ne fut qu'au mois de mai 1805, qu'il commença ses travaux avec six élèves, de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris.

L'éducation *auditive* et *vocale* de ces six élèves dura trois années à raison de une heure ou deux par jour.

Au bout de quelques mois Itard dut réduire le nombre de ses élèves et n'en garder momentanément que trois « pour donner un peu de relâche à ses poumons » ; mais il revint aux trois autres peu de temps après.

A propos des résultats qu'il obtint avec ces six premiers élèves, nous sommes renseignés par Itard lui-même dans le deuxième volume de son *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*, par son Rapport du 8 juillet 1825, et, enfin, par un *Bulletin* de la Faculté de Médecine de Paris, à laquelle Itard présenta ses élèves en l'année 1808.

« Ces six sourds-muets, dont trois surtout, furent rendus à leurs familles *entendants* et parlants (1). »

(1) Nous devons noter qu'Itard ne s'occupa avec ces six sourds-muets que de l'éducation des organes de l'ouïe et de la voix. L'enseignement du langage et l'instruction intellectuelle furent donnés à ces élèves dans les classes de l'Institution nationale par leurs professeurs respectifs. Or, à cette époque la connaissance du langage *écrit* était le but exclusif de l'enseignement donné à l'institution nationale de Paris. Aussi Itard rencontra-t-il de sérieuses difficultés lorsque ayant mis ses élèves à même *d'entendre* et de répéter les éléments de la parole et leurs diverses combinaisons, il voulut les amener à se servir de la parole pour manifester tous leurs besoins, pour exprimer toutes leurs pensées.

N'ayant encore jamais fait usage de la parole comme moyen de communication et de plus, étant habitués jusque-là à penser dans la langue *écrite*, ces sourds-muets éprouvèrent les plus grandes difficultés pour faire retenir à leur mémoire la multiplicité de *sons* dont se composaient les questions et les phrases qui leur étaient adressées à l'oreille, de plus ils étaient obligés, lorsque cette difficulté avait été vaincue, de traduire, en *sons vocaux*, en mouvements articulatoires, les lettres formant les mots de la réponse qui se présentait dans leur esprit sous la forme écrite.

Aussi Itard nous dit-il qu'il aurait obtenu des résultats encore plus complets si « maître des localités et des circonstances il avait pu séparer ses six élèves de tous leurs condisciples et les forcer de recourir *exclusivement* à la parole pour exprimer leurs besoins et leurs sentiments ».

Avec ces six sourds-muets, élèves de l'Institution nationale de Paris, Itard présenta également, à la même époque (1808), à la Faculté de Médecine « un jeune enfant, qui, *resté beaucoup plus sourd que les autres*, se servait cependant avec beaucoup plus d'avantage de ce peu d'audition, pour *entendre* et pour parler. La nature de sa surdité le mettait dans le nombre de ceux dont l'ouïe peut être utilement cultivée sans acquérir beaucoup de développement. Livré entièrement aux soins d'Itard, confié à une gouvernante, dont l'unique emploi était d'exercer progressivement son oreille à la perception nette des sons, privé de la ressource des signes, et forcé enfin de tirer de sa faible audition les seuls moyens de communiquer avec les personnes qui l'approchaient, il avait retiré des exercices d'Itard un avantage plus complet (1) ».

Encouragé par ces succès, Itard continua sa pratique avec d'autres élèves de l'Institution nationale de Paris ; il dirigea soit lui-même, soit par ses conseils, l'éducation « de demi-sourds élevés dans leurs familles (2) ».

Nous trouvons de nouveaux renseignements sur les résultats obtenus par Itard dans un intéressant rapport présenté le 6 mai 1828 à l'Académie royale de Médecine par M. Husson (3), au nom d'une Commission composée de MM. Antonin Dubois, Coutanceau, Adelon, Gueneau de Mussy, Roux et Parizet.

Cette Commission avait été nommée par l'Académie pour donner au Ministre son avis sur une proposition formulée par Itard et tendant à la création, à l'Institution nationale de Paris, d'une classe spéciale où les sourds-muets *incomplètement sourds* recevaient une éducation auditive et vocale.

Les commissaires délégués examinèrent longuement les

(1) Ainsi qu'on peut en juger il s'agit ici d'un cas d'éducation particulière; avec cet enfant Itard s'occupa non seulement de l'éducation *auditive* et *vocale* mais encore de son instruction générale.

(2) Dans le Rapport de M. Husson, de 1828, dont nous allons bientôt parler, il est également question d'une de ces éducations particulières, d'un jeune homme affecté d'une demi-surdité *de naissance* « qui recevait *chez ses parents, sous la direction de M. Itard*, une éducation spéciale » et qui « au bout de cinq ans, était parvenu à saisir facilement les paroles qui lui étaient directement adressées, et à parler d'une manière facile et intelligible. »

(3) Consulter *Mémoires de l'Académie de Médecine*, t. II, page 178.

procédés mis en pratique par Itard et voici comment s'exprime le rapporteur M. Husson :

« Sur dix élèves instruits par Itard, cinq sourds-muets et cinq sourdes-mnettes, la Commission a constaté que six d'entre eux épellent, c'est-à-dire prononcent des syllabes, soit en les lisant, soit en les *écoutant* pour les répéter ensuite. Pour cette répétition tous s'aident des yeux, et la commission s'est assurée du parti que ces enfants tirent de la vue et *du sens de l'ouïe* en même temps, en leur faisant répéter comparativement le même son prononcé, tantôt devant, tantôt *derrière eux*.

« Les quatre autres, exercés depuis plus longtemps, *entendent* et prononcent très distinctement des mots qui leur sont adressés, non seulement par des parlants ordinaires, mais encore *par leurs compagnons d'infortune*. Nous leur avons adressé un grand nombre de questions *prises au hasard* et ils y ont intelligiblement répondu. Nous leur avons commandé oralement des actions qui ont été exécutées sans méprise. Nous avons également provoqué chez eux l'exercice de la parole en les mettant dans la position de nous questionner à leur tour. Des questions nous ont été nettement adressées par eux : nous y avons répondu distinctement et ils ont pu saisir les réponses provoquées par leurs questions. »

On lit encore un peu plus loin : « L'Académie pourra, d'après la conviction qu'a acquise sa Commission, certifier que ce mode d'éducation n'est plus une épreuve à faire, ni une amélioration à tenter, mais que c'est une *méthode heureuse et justifiée par le succès*, qui doit entrer pour toujours dans le système de l'enseignement suivi à l'Institution de Paris. »

Avant de quitter Itard et de clore le long chapitre que nous avons cru devoir lui consacrer, nous ajouterons encore qu'il un ardent propagateur de la Méthode d'éducation qu'il avait fut inventée et qui lui avait coûté tant de veilles et de labeurs. Il adressa mémoires sur mémoires à l'Administration de l'Institution des Sourds-Muets de Paris, à la Société de la Faculté de Médecine et à l'Académie royale de Médecine. Tous

ces mémoires renfermaient la même conclusion, la demande de création d'une classe particulière pour les sourds-muets qui ne sont *qu'incomplètement privés de l'ouïe.*

Prise en considération par le Conseil d'Administration de l'Institution de Paris — grâce à l'actif concours de M. le baron Degerando (1), son président — et transmise au Ministre, cette

(1) Degerando rédigea à ce sujet un intéressant Rapport sur l'éducation auriculaire des sourds-muets atteints d'une surdité imparfaite : « S'il était possible, en effet, écrivait-il, de développer par une culture convenable, chez le sourd-muet atteint seulement d'une surdité imparfaite, la faculté *d'audition* qui lui reste encore, de manière à le rendre capable de percevoir du moins une portion des discours prononcés devant lui, quel service ne lui aurait-on pas rendu, et combien dès lors le système entier de son éducation ne se trouverait-il pas modifié!...

« Or, il est certain que, du moins dans le deuxième et le troisième degrés de surdité, (classification d'Itard), la surdité réelle est moindre que la surdité apparente. Il est certain qu'avec des soins convenables, la surdité du deuxième et du troisième degrés peut être diminuée, que la faculté d'audition, dans ces deux cas, peut être plus ou moins accrue....

« Il y a une véritable éducation pour les sens, une éducation qui a pour objet d'exercer l'attention à faire valoir les matériaux qui nous sont fournis par nos organes.

« Lorsque l'organe de l'ouïe, atteint d'infirmité, ne transmet plus que des impressions trop faibles pour qu'elles excitent un intérêt suffisant, l'attention, loin de s'en emparer, les abandonne, les néglige, s'assoupit elle-même, et finit par devenir incapable de les saisir. Si l'on ne peut guérir l'infirmité, on peut réveiller l'attention, l'exercer : on verra alors des sensations méconnues ou confuses acquérir progressivement un caractère inattendu : on ne pourra rendre plus capable d'entendre; on pourra enseigner à mieux écouter.

« Qui sait si certains sourds n'arriveront pas à discerner un certain nombre de sons d'une manière assez distincte pour comprendre une assez grande portion de nos discours?

« Or, quelle sera cette éducation de l'ouïe? Il est quatre conditions pour les exercices qui la composent . isolez le sujet des autres impressions sensibles qui pourraient le distraire; donnez un motif puissant à son attention; graduez les sensations que vous voulez lui faire remarquer, en commençant par les plus voisines de celles qu'il reçoit déjà; enfin, répétez ces essais, *persévérez.*

« On voit que rien n'est plus propre à confirmer, à accroître la surdité apparente des demi-sourds que de les enfermer absolument dans un institut de sourds-muets où les moyens d'enseignement et de communication ne s'adresseraient qu'à l'œil seul

« On voit aussi que l'emploi de la parole, dans l'enseignement donné aux sourds-muets, a toujours l'avantage de favoriser l'éducation du sens de l'ouïe. *Mais cet exercice est loin de suffire au développement de l'audition* : l'œil y joue encore un trop grand rôle.

« Lorsqu'un enfant annoncé pour sourd-muet est amené dans un institut, on devrait donc, avant tout, s'attacher à bien déterminer le degré de surdité dont il est atteint: *on devrait composer ensuite une classe séparée* de ceux chez lesquels l'audition serait susceptible de recevoir quelque développement pour les soumettre au régime convenable.

« Il serait nécessaire de leur faire fermer les yeux, ou de les enfermer dans un lieu obscur, *pendant* le *cours des exercices d'audition.* » (Rapport de M. Degerando sur une catégorie de sourds-muets atteints de surdité incomplète). 1826. Voir aussi Degerando, *De l'Éducation des sourds-muets de naissance*, t. II, ch. xiv, Paris, 1827.

demande fut soumise par celui-ci à l'appréciation de l'Académie de Médecine. C'est alors qu'intervint le rapport de M. Husson, dont nous venons de parler, et qui, sur cette question de la création d'une classe particulière, exprimait son avis de la manière suivante :

*L'Académie doit accueillir et recommander au Ministre de l'Intérieur la proposition, faite depuis longtemps et fréquemment renouvelée par M. Itard à l'Administration de l'Institut royal des Sourds-Muets de Paris, de fonder dans ladite Institution une classe destinée à apprendre aux sourds-muets à parler.*

(*A suivre.*) A. BOYER.

---

# LA LECTURE SUR LES LÈVRES CHEZ LES SOURDS

(*Suite*)

Chacun de ces éléments imprime un caractère spécial aux consonnes qu'il forme. Toute consonne produite par la voix (1) dépend surtout des vibrations nécessaires pour son articulation, et, pour obtenir son émission et sa pleine vibration, les organes doivent avoir une liberté d'action et un espace suffisants pour leur permettre de participer à tous les mouvements requis.

D'un autre côté, toute consonne produite par l'air (2) dépend beaucoup plus, en ce qui concerne sa perception auditive, de la précision et de la netteté des mouvements musculaires de l'articulation, car, sauf sur ce point, elle n'a rien de perceptible *per se*, à moins d'être exagérée par les or-

(1) Consonne vocale ou sonore. N. D. T.
(2) Consonne muette. N. D. T.

ganes. L'émission des explosives, des aspirées et des sifflantes de cette classe dépend de la forme de l'orifice buccal et de la force de propulsion du souffle. Par conséquent, la tension et l'activité musculaire sont plus grandes et plus marquées dans leur articulation que dans la prononciation des consonnes vocales, et par suite plus propres à être lues sur les lèvres.

A l'exception des consonnes nasales, les sons des deux classes sont articulés par les mêmes organes et dans des positions presque identiques, de sorte qu'on peut les assimiler : *p* et *b*; *f* et *v*; *th* et *th*; (1) *s* et *z*; *t* et *d*; *ch* et *j*; *k* et *g*, et, n'était la différence qui se remarque dans l'articulation de ces consonnes, principalement quand on les considère comme éléments des mots et des syllabes, elles se confondraient perpétuellement dans la lecture sur les lèvres. Aussi, les professeurs et tous ceux qui s'entretiennent avec les sourds instruits oralement doivent-ils s'efforcer d'articuler d'une langue légère et sans exagération de la bouche. Choisissez des mots dans lesquels on peut, en opposant ces différences, les rendre plus perceptibles, et, par une répétition fréquente, elles deviendront familières aux yeux de celui qui lit sur les lèvres.

## Voyelles

Les voyelles sont toutes vocales et émises librement; mais elles varient quant à la longueur et aux dimensions du passage (2) et quant aux positions de la langue et des lèvres. On peut les comparer à une série de tuyaux d'orgues de lon-

(1) th représente le *th* dur et th représente le *th* doux. Pour prononcer le *th* dur, on appuie la langue contre les incisives supérieures en essayant de prononcer *s*; exemple: *thin* (mince). Pour prononcer le *th* doux, on appuie de même la langue contre les dents incisives supérieures et, la serrant légèrement contre les dents on essaie de prononcer *z*; exemple: *that* (que). N. D. T., d'après M. Elwall.

(2) Par le mot *passage*, il faut entendre ici la cavité buccale et le pharynx. On sait que suivant une théorie admise par un certain nombre de physiologistes, la différence entre les voyelles proviendrait principalement des variations de forme du résonnateur buccal; alors que suivant eux le son initial, parti de la glotte, serait toujours à peu près le même. N. D. T.

gueurs et de dimensions différentes. Ordinairement, la langue et les lèvres prennent la forme de ces tuyaux, de sorte qu'il y a une conformité générale des organes principaux. Il ne faudrait pas, par exemple, arrondir la bouche dans *u* comme dans *o*, ni relever les lèvres comme dans *e* en prononçant *a* (1); cela nous apprend que les fonctions des lèvres dans l'émission des voyelles sont de première importance. Leurs positions sont les signes visibles de l'action des organes considérée dans son ensemble. Les voyelles appartiennent à cette catégorie des organes libres et flexibles qui peuvent se mouvoir et se déplacer à volonté; mais elles sont sujettes à de nombreuses modifications, par suite de leur association avec les consonnes. Rarement elles sont employées seules pour former une syllabe ou même un mot. Cependant nous en avons quelques-unes dans ce cas, comme *a* dans *awe* (*crainte; prononcer* OR) (2), *a* dans *ah!*, *a* dans *aye* (*oui; prononcer aïe*). Le pronom *I* (*je; prononcer aï*) est une diphtongue; mais elle est composée de voyelles. Dans tous les autres cas, les voyelles sont unies aux consonnes. Il vaudrait mieux, pour la lecture sur les lèvres, les étudier séparément, attendu qu'elles occupent une place prépondérante dans le discours à la fois par leur nombre et par leur volume. Aucune syllabe ne peut être formée sans voyelles, et c'est surtout dans leur prononciation que l'action des organes est manifeste. Elle se produit : 1° verticalement, de bas en haut; 2° horizontalement, en avant ou en arrière; 3° ou enfin par une combinaison de ces deux mouvements.

Dans l'*a* de *law* (*loi; prononcer lor*) (3), le mouvement du menton et des lèvres s'effectue de haut en bas, en avant, avec contraction des joues, ce qui donne à la bouche une forme quelque peu arrondie. Dans l'*a* de *father*, (*père; prononcer fâ'theur*, TH *doux* (le menton se meut encore de haut

(1) Voici, pour les sons ci-dessus désignés, quelle est la prononciation anglaise ou alphabétique : *a* se prononce *é; o* — *ô; u* — *iou; e* — *i* — N. D. T.

(2) *awe* se prononcer *Or*, tel le son *o* dans le mot français *tort*, en ayant soin de ne pas trop faire sentir l'*r*. N. D. T.

(3) Voir la note relative au mot anglais *awe*, pour la prononciation de *law*.

en bas, mais les lèvres conservent leur position habituelle. Dans l'*a* de *fate* (*destin ; prononcer fête*) il y a un mouvement ascendant du menton, avec retrait de la mâchoire et des lèvres. Dans l'*o* de *hope* (*espérance ; prononcer hop*) le menton est dans la position de *a*, mais les lèvres, projetées en avant, se contractent aux angles et prennent une forme arrondie. Dans l'*u* de *flute*, (*flûte ; prononcer flioute*) le menton s'élève, les lèvres s'avancent et leurs commissures s'écartent. Enfin dans *e* (*e ; prononcer î*) le menton s'élève encore davantage, jusqu'à ce que les dents se rejoignent et les lèvres se retirent au point de toucher presque les dents. Si l'on observe avec soin les mouvements des lèvres et du menton dans la prononciation de ces voyelles, l'action musculaire propre à chacune d'elles apparaît distinctement bien que complexe. Il n'y en a pas deux d'assez semblables pour qu'on risque facilement de les confondre, et c'est pourquoi elles constituent une excellente introduction à la lecture sur les lèvres. Unies aux consonnes, les voyelles forment la base véritable de la parole et leur emploi fréquent les rend vite familières à l'œil.

## De la syllabe comme unité de parole

Les sons qui composent une syllabe, telle qu'on la prononce et telle qu'on l'entend, par une série de mouvements des organes, sont combinés en un tout qu'on peut appeler avec raison *unité de parole*, et qu'on se rappelle mieux sous cette forme que dans ses divers éléments. Une consonne n'ayant de valeur que si elle est unie à une voyelle, la syllabe se compose généralement d'une voyelle et d'une ou plusieurs consonnes ; et, au moyen de la voix et de l'air, ces éléments sont si étroitement combinés qu'ils assurent la variété de l'action musculaire de laquelle dépend principalement la lecture sur les lèvres. La tendance à former des *unités de parole* est naturelle et nécessaire. Les idées ou conceptions

dont elles sont souvent l'expression verbale étant elles-mêmes des unités, l'action organique qui les produit tend à leur donner une forme correspondante. C'est une erreur d'affirmer que l'enfant sourd n'a pas les mêmes tendances, lorsqu'on lui a appris à parler, et qu'il ne peut se rappeler et combiner les différents éléments de cette unité. Il lui suffit d'apprendre, à l'aide du toucher et de la vue, à prononcer une syllabe et de la répéter lorsqu'il l'a lue sur les lèvres d'une autre personne, pour prouver que son action mentale et physique, dans l'expression de la pensée, est très semblable à la nôtre.

L'union phonétique des sons dans les syllabes est rarement parfaite. Les voyelles pénètrent aisément l'une dans l'autre ; mais aucune langue n'est formée uniquement de voyelles. Celles-ci sont unies aux consonnes, lesquelles plus ou moins interrompent la continuité du son. Qu'un *hiatus* ou une ouverture de la bouche provenant de la rencontre des formes diverses du son et de l'articulation se produise : et les sons se trouvent séparés à la façon des notes d'un piano. La connaissance de ces sons étant nécessaire pour enseigner avec succès la lecture sur les lèvres, nous allons étudier en détail leurs formes, leurs rapports et leurs fonctions.

Cependant, avant d'examiner les divers éléments de la syllabe, on nous permettra de faire observer qu'il existe une forte tendance musculaire à donner par avance aux organes, lorsque leur structure le permet, la position nécessaire à l'émission de la voyelle qui suit, si la syllabe commence par une consonne. Quelle que soit la cause de ce phénomène, que ce soit pour l'aisance ou la facilité du débit, il existe et influe grandement sur la lecture sur les lèvres. Il affecte la place, mais non la valeur du son.

Prenons les syllabes *pa*, *po*, *pu* et *pe* comme exemples. Dans la première de ces syllabes, *a* est la voyelle, et avant d'articuler le *p*, les organes prennent la position de l'*a*, et alors seulement le *p* est articulé. Les mêmes mouvements anticipés sont visibles dans *pi*, *pu* et *pe*, si on observe attentivement. En réalité, ces mouvements sont doubles, l'un commence ou finit à la place de la voyelle ; l'autre se porte en avant ou en

arrière suivant la forme que doivent prendre les lèvres pour la prononcer.

S'il s'agit de syllabes inverses, la même tendance à l'anticipation se manifeste, et il en est ainsi chaque fois que les organes mis en jeu pour l'articulation des consonnes sont flexibles et libres. Mais, si l'une des lèvres est retenue par un organe rigide, elle ne peut se mouvoir jusqu'à ce qu'elle soit libre, comme il arrive dans l'articulation de *fa*, *va*, *tha* et *tho* (1), et aucun mouvement d'anticipation ne peut se produire. D'un autre côté, si la syllabe commence par une consonne double, comme dans *flow* (*flux ; prononcer flô*), *through* (*à travers, etc.....; prononcer throu*, TH *dur*), les lèvres étant libres au moment de l'émission de la seconde consonne, elles peuvent prendre par anticipation la position de la voyelle qui suit (2).

Dans l'articulation d'une consonne gutturale ou palatale qui est immédiatement suivie d'une voyelle, les lèvres étant libres peuvent encore prendre la position de cette dernière par anticipation, comme dans *ta*, *to*, *tu*, *ka*, *ko*, *ku*. Et lorsque deux consonnes de ce groupe précèdent une voyelle, non seulement les lèvres prennent par anticipation la position de la voyelle, mais encore elles facilitent l'articulation de la seconde consonne, comme cela a lieu pour *glow* (3), par exemple (*chaleur ; prononcer glô*). De même, dans un ordre inverse, les lèvres gardent la position de la voyelle jusqu'à ce que les consonnes aient été articulées, ce qu'on remarque dans *old* (3) (*vieux; prononcer ôldɛ*) et *organ* (3) *organe ; prononcer or'gheunn*).

L'*h* aspiré pur est un bel exemple de la façon dont les

(1) On trouvera au chapitre intitulé : *Des rapports qui existent entre la personne qui lit sur les lèvres et celle qui parle*, une note concernant la prononciation du *th* anglais. N. D. T.

(2) A ces exemples tirés de l'anglais, ajoutons, pour la compréhension du texte, les mots français: *floraison*, *spolier*... Dans ce dernier mot, bien que la consonne *p* necessite l'occlusion buccale, on perçoit facilement un abaissement de mâchoires qui permet aux organes de prendre la position de l'*o* avant même que l'explosion se produise. N. D. T.

(3) Appliquer le même raisonnement aux mots suivants : (a) clos; glauque; — (b) Hérold ; — (c) organe. N. D. T.

organes flexibles peuvent se prêter à l'articulation de la voyelle. C'est la seule consonne de notre langue qui se compose uniquement d'air. Elle n'a point par elle-même de forme propre et se conforme aisément à la position de la voyelle qu'elle précède : *ha*, *ho*, *hu*. Si l'on apportait plus d'attention à son articulation, cette pauvre consonne *h* ne serait pas aussi malmenée qu'elle ne l'est communément par des lèvres inhabiles.

Par contre, les voyelles elles-mêmes sont parfois profondément modifiées par les consonnes qui leur sont associées. Non seulement elles deviennent brèves ou longues, mais elles changent même de forme. Si vous prononcez lentement les syllabes *pa*, *ta* et *ka*, il est évident que l'*a* de *ta* n'est pas le même que celui de *pa* et que l'*a* de *ka* ne ressemble pas davantage aux autres. Ce dernier *a* a le son guttural, en vertu de sa position. Ce sont là des exemples de l'anticipation non d'une voyelle, mais d'une consonne, dans lesquels les voyelles ont à souffrir.

Et maintenant, si nous prenons les syllabes inverses, comme *ap*, *at*, *ak*, on remarquera que la mâchoire inférieure se retire d'abord à la place du *t* pour prendre d'avance la position de cette consonne ; puis elle se retire davantage encore pour prendre la position du *k*, par laquelle la forme de la voyelle est profondément modifiée. C'est ainsi que les voyelles prennent par anticipation la position des consonnes.

Quelques voyelles palatales sont aussi modifiées par suite d'une nécessité musculaire. Le son bref de *i* revêt trois formes différentes. Entre *p* et *n* dans *pin* (*épingle* ; *prononcer pinne*)E, la pointe de la langue se rapproche beaucoup de la gencive, au moment où l'*i* est prononcé. Cet *i* est beau et clair. Mais entre *t* et *n* dans *tin* (*étain*; *prononcer tinn*) l'*i* se retire à la position du *n* et il n'est pas aussi clair. Et entre *k* et *l* dans *kill* (*tuer* ; *prononcer kill*), l'*i* est formé par le dos de la langue et change beaucoup de ton. En lecture sur les lèvres, on doit signaler ces variations et en indiquer les causes. Dans le premier cas (*syllabe* PIN ; *prononcer pinne*), les modifications dépendent de deux mouvements distincts :

l'un dû à la position prise par le *p* qui par anticipation influence le *i* sur le point d'être prononcé près de cet endroit ; l'autre est dû à la consonne *n* qui limite la région d'articulation de l'*i*. Dans le troisième cas, la modification est produite par la retraite de la langue à la position du *k* (*syllabe kill* ; *prononcer kill*), lequel nécessite la prononciation du *i* dans une région très voisine, afin que la consonne *l* qui suit puisse être librement articulée. Les mouvements auxiliaires des muscles indiquent extérieurement toutes ces variations.

M. L. Goguillot, dans son ouvrage intitulé « Comment on fait parler les Sourds-Muets » et Herr Vatter, de Francfort, qu'il cite, ont la même opinion que moi relativement à l'anticipation des voyelles placées après les consonnes, en ce qui concerne la disposition des lèvres, et en font l'application dans leur enseignement.

(*A suivre*). Thomas ARNOLD.

---

# LE SOURD-MUET DE SAINT FRANÇOIS DE SALES (1)

Les ouvrages consacrés à l'histoire de l'enseignement des sourds-muets rapportent qu'Aristote refusait aux sujets privés d'ouïe la participation aux connaissances humaines tandis que saint Augustin leur interdisait toute incursion dans le domaine des choses de la foi. Cet arrêt impitoyable, prononcé par deux hommes d'une autorité incontestée, devait avoir une influence fâcheuse sur le libre développement de notre art. En Espagne, nous voyons Ponce obligé de dire, pour échapper aux investigations de l'Église, qu'il tenait de saint Jean-Baptiste son pouvoir merveilleux d'enseigner la parole

(1) L'abbé Carton de Bruges, dans son ouvrage : *Instruction des sourds-muets mise à la portée des instituteurs primaires et des parents*, paru en 1856 (v. p. 147) et le professeur F. Berthier, dans le discours qu'il prononça en 1857 à la Distribution des prix de l'Institution de Paris, ont parlé, l'un et l'autre, de ce sourd-muet.

et l'écriture aux muets; poussé par des préoccupations du même genre, Ramirez de Carion attribuait à des pratiques médicales, frisant le ridicule, ses succès dans l'éducation d'enfants sourds-muets. Aussi, dans le cas fort probable où des essais auraient été pratiqués en France antérieurement au XVII^e siècle, leurs auteurs se sont soigneusement gardés de les divulguer et d'en faire connaître les résultats.

Mais, n'est-il pas surprenant de voir les théologiens, contemporains de l'abbé de l'Épée, s'appuyer encore sur l'autorité de saint Augustin pour condamner l'entreprise de notre vénéré maître, alors qu'une tentative publique faite par un éminent prélat, dans les premières années du XVII^e siècle et relatée dans plusieurs ouvrages de l'époque, avait démontré, tout au moins, la possibilité d'amener le sourd-muet à la compréhension des principes les plus importants de la religion.

François de Sales, prince et évêque de Genève, né en Savoie et mort à Lyon en 1622, recueillit, à l'exemple de saint Jean de Beverley, un pauvre sourd-muet dont il daigna s'occuper. A la vérité, il ne lui enseigna ni la parole, ni la lecture sur les lèvres, et se contenta seulement de lui apprendre à se confesser par signes, mais ce résultat était, pour l'époque, fort surprenant.

En 1604, François, prêchant le carême à La Roche, petite ville de son diocèse, trouva parmi les pauvres, qu'une aumône sûre attirait chaque jour à sa porte, un malheureux sourd-muet nommé Martin. Comme ce dernier était d'esprit assez ouvert, on l'employait parfois aux basses besognes de la maison.

L'illustre prélat le vit plusieurs fois, l'interrogea et forma le dessein de l'amener à la pratique de la religion, après l'avoir préalablement instruit des vérités indispensables. Comme l'éducation de ce catéchumène d'un nouveau genre pouvait être particulièrement longue, il résolut d'attacher l'infirme à sa personne et de l'emmener à Genève. Son intendant, qui était chaque jour témoin de folles prodigalités, voulut s'y opposer et s'employa à démontrer, sans trop de peine d'ailleurs, que cette nouvelle bouche était une surcharge bien inutile.

Cependant, rien n'y fit, et, cette fois encore, la bienfaisance du pieux évêque l'emporta : « Compte-t-on pour rien, répondit-il au serviteur trop économe, de pratiquer la charité ; plus Dieu a affligé cet être, plus on doit en avoir pitié ; si nous étions à sa place, voudrions-nous qu'on fût si ménager à notre égard ! » Martin suivit donc son nouveau maître.

Et, une fois installé dans la demeure épiscopale, son éducation commença.

Nous n'avons aucune indication sur son âge, les biographes de saint François de Sales restent muets à ce sujet. Ils ne nous disent pas davantage si le maître improvisé essaya d'employer comme moyen de communication la parole, l'écriture ou le dessin. Tout ce que nous savons, c'est qu'aprés avoir étudié les signes de son élève, l'évêque de Genève s'en servit pour catéchiser, dans ses rares moments de loisir, le malheureux infirme.

Il lui donna l'idée de Dieu et lui fit apprécier la beauté de la vertu et l'horreur du vice. Il réussit si bien que le P. Louis de la Rivière, un familier de saint François et son biographe, put dire : « C'est une chose presque incroyable de la connaissance et du sentiment que cet idiot avait de la divinité, nonobstant qu'il fut naturellement sourd-et-muet, et par conséquent privé de deux organes grandement nécessaires à quelque vertueuse instruction que ce soit » (1). Il ajoute ensuite : « Son maitre le rendit plus savant en ces matières-là qu'on ne saurait imaginer. »

En effet, il savait distinguer les péchés mortels et les exprimer très clairement, tout en témoignant un profond mépris pour ceux qui s'en rendaient coupables.

Le même auteur, durant un séjour au palais épiscopal de Genève, assista à une entrevue fort intéressante entre le prélat et son élève.

Un soir, dit-il, François fit venir le sourd-muet dans sa chambre et lui demanda de prêcher. Martin, après s'être ins-

(1) *La vie de l'Illustrissime et Révérendissime François de Sales*, par le R. P. de la Rivière, de l'Ordre des Minimes. — Rouen, 1631, p. 392.

tallé sur une chaise à bras, se mit en devoir d'obéir. Il fit le signe de la croix et commença une harangue en gesticulant à sa façon, en « poussant hors de la poitrine à force médiocres cris, élans et sons inarticulés. » Il contrefit le vol, l'homicide, la gourmandise, l'orgueil, l'arrogance et la coquetterie des dames, en exagérant étrangement ces défauts. Pour terminer, il leva les yeux au ciel, étendit les bras d'un air de commisération, et, se tournant vers la cheminée, fit le simulacre de plonger les pécheurs dans les flammes pour montrer que le châtiment de l'enfer leur était réservé.

Et tandis qu'il flétrissait les vices des hommes, son bon maître exultait, heureux de voir « que l'Éternelle Majesté communiquait tant de lumière à cette sienne créature ».

Martin était capable d'examiner sa conscience ; chaque jour, avant de prendre son repos, il s'acquittait soigneusement de ce devoir. Il honorait les images des saints, du Christ et de la Vierge et suivait fort dévotement les offices. De temps en temps il communiait après s'être confessé à son maître qui, seul, comprenait parfaitement son langage.

François de Sales, au dire de L. de la Rivière, aimait tendrement son protégé, il le caressait comme l'eût fait sa mère et lui montrait sans cesse un visage souriant. Il l'admettait parfois à sa table, lui accordant toujours un morceau de choix. D'aussi charmants procédés avaient rendu l'infirme fort soumis. Certain d'être consolé et de voir aussitôt finir ses tourments, il allait de suite trouver le prélat quand ses serviteurs le mécontentaient ou le contrariaient.

Malheureusement Martin, comme la plupart de ses frères d'infortune, était colère et emporté à l'excès, et ce vilain défaut faisait le désespoir de son maître ; ce qui irritait le plus l'infirme, c'était, paraît-il, de trouver difficilement des signes sensibles pour se faire comprendre.

En toute occurrence, le sourd-muet s'efforçait de plaire au bon évêque. S'informant de l'heure de son retour, il ne manquait jamais d'aller à sa rencontre, afin d'être le premier à le voir. Il l'accueillait avec des baise-mains, des révérences et des accolades sans nombre.

A la nouvelle de la mort de son bienfaiteur, on pensa le voir mourir de chagrin, il se retira dans les greniers, hurlant, pleurant et refusant d'en sortir. Il peignait de son mieux sa peine et s'efforçait de faire comprendre quelles difficultés il aurait à trouver un nouveau confesseur.

Au moment des funérailles, Martin se plaça sous le brancard qui supportait le cercueil et marcha un assez long temps courbé, le visage blême, les yeux hors des orbites, le cou gonflé, criant et donnant les marques de la plus violente douleur. Le coup fut si rude pour le malheureux qu'il mourut de chagrin, suivant de fort près son excellent maitre.

Il est regrettable que cette tentative qui prouvait, comme nous le disions plus haut, la possibilité d'amener le sourd-muet à la connaissance des vérités fondamentales de la religion, n'ait pas été reprise avant le père Vanin et l'abbé de l'Épée, et que l'exemple donné par François de Sales n'ait pas été immédiatement suivi.

Nous ne savons du reste s'il faut admirer plus le réel succès qu'obtint le vénérable prélat ou sa charité sans bornes ; cependant, nous croyons ne pas nous tromper en affirmant que, par ce dernier trait, François se montra le digne précurseur de l'abbé de l'Épée qui, un siècle et demi plus tard, puisait, lui aussi, dans son grand cœur, la force nécessaire pour entreprendre et faire triompher l'œuvre de la réhabilitation du sourd-muet.

E. Drouot.

---

## FRANÇOISE ROZIER

L'Histoire qui va suivre vient des bords de l'Adour, plus bas encore que la Garonne, plus près du soleil : quelle circonstance aggravante !

Tranquillisez-vous cependant : ce que nous avons à vous dire n'étant pas précisément du domaine de l'imagination,

nous ne serons pas tenté de *voir double* et de nous en imposer à nous-même.

Or donc, le 20 novembre 1887, mourait, dans le joli village de Pontonx-sur l'Adour, département des Landes, une bonne vieille sourde qui avait atteint l'âge respectable de quatre-vingt-onze ans. C'était une physionomie bien curieuse que celle de cette femme qui, jusqu'au moment de rendre le dernier soupir, conserva entières toutes ses facultés, et ne cessa jamais de travailler.

Elle s'appelait Françoise Rozier ; née en 1796, à une époque où l'esprit public était exclusivement occupé de Bonaparte et de ses succès guerriers, et où l'école primaire était fort peu fréquentée, Françoise n'apprit ni à lire ni à écrire. Par suite d'une habitude locale qui transforme Marguerite en *Margueritotte* (diminutif), Cadet en *Cadetoun*, Françoise devint bientôt *Francésine ;* et c'est sous ce nom que, par la suite, elle fut toujours désignée.

Vers l'âge de sept ans, à la suite d'une fièvre scarlatine, elle devint absolument sourde. Nous laissons à penser quel dut être son désespoir et celui de ses parents. Mais, comme il faut, malgré tout, accepter le fait accompli, on s'habitua peu à peu à cette infortune, et on mit la jeune Francésine en apprentissage chez une couturière du pays. Elle devint bientôt très habile dans son métier : toutes les familles du village se la disputèrent. C'est ainsi que nous fûmes appelé à la voir de très près ; et, si nos observations n'ont été pendant longtemps que fort rudimentaires, elles ont pris un caractère beaucoup plus précis le jour où les hasards de la vie nous amenèrent à nous occuper de Sourds-Muets. Et nous sommes arrivé à avoir sous la main un exemple frappant à ajouter à ceux déjà si nombreux, qui démontrent d'une façon irréfutable la possibilité de la lecture sur les lèvres.

Nous avons déjà dit que Francésine avait perdu l'ouïe vers l'âge de sept ans. Que pouvait être son développement intellectuel à cette époque ? Non instruite, entourée de parents illettrés, combien mince devait être son bagage d'idées, combien pauvre sa connaissance des formes linguistiques.

Elle ne parla jamais que le patois des Landes, si expressif, si familier, mais, hélas ! bien peu musical ; et le mot le plus simple, le plus usuel de la langue française lui était parfaitement inconnu. Elle ne possédait qu'un certain nombre d'expressions courantes, c'est-à-dire le bagage habituel des enfants de son âge.

Il est certain que pendant un temps assez long elle fut bien isolée au milieu de son entourage, qu'elle parla de moins en moins, et que, par conséquent, les expressions qu'elle avait l'habitude d'employer perdirent de leur netteté et subirent une altération assez considérable. Nous n'en voulons pour preuve que l'exemple suivant :

Tout enfant, avant de perdre l'ouïe, elle était allée dans un village voisin appelé Castets ; et, comme à cette époque il n'était pas encore question de chemins de fer, elle avait pris *la diligence*, si l'on peut donner ce nom à des voitures de forme antédiluvienne, traînées par des chevaux étiques, auprès de qui la Rossinante de don Quichotte eût passé pour une bête de luxe.

Francésine avait gardé de son voyage à Castets un souvenir impérissable que nous nous imaginons très facilement si nous nous rappelons l'impression extraordinaire ressentie par nous-même lorsque, pour la première fois, nous visitâmes *Dax*, la ville la plus voisine : il nous sembla que nous arrivions dans un monde nouveau, dans un décor de féerie, et nous ne manquâmes pas de nous extasier sur les merveilles qu'il nous fut donné de voir : *Heureux temps, douce simplicité !*

C'est un sentiment de cette nature que dut éprouver Francésine lorsqu'elle fit son premier, et, nous croyons bien, son dernier voyage en diligence. Ce fut pour elle un événement ineffaçable. Mais, comme nous le disions précédemment, aussitôt que la surdité fut devenue un fait accompli, et que l'enfant parla de moins en moins, elle oublia une grande partie des formules qu'elle avait autrefois l'habitude d'employer, et en arriva à parler une langue enfantine, décousue, incorrecte même, si l'on peut dire ; c'est ainsi, par exemple, qu'elle

oublia absolument le mot *Castets*, et le remplaça par le mot diligence. De telle sorte que, pour elle, l'expression *aller à diligence*, n'était autre que la suivante : *aller à Castets*.

Est-il besoin de dire que sa prononciation se déforma de façon à donner à certains mots une physionomie particulière ? Elle remplaçait volontiers *l* et *n* par *r*, et disait *Antirette* pour Catherinette, *Antoirette* pour Antoinette, etc., etc.

Malgré tout, elle conserva une connaissance suffisante de sa langue maternelle pour pouvoir parler à ses semblables ; elle vit cependant bientôt que, pour correspondre avec eux et saisir ce qu'on lui disait, elle devait essayer de suppléer à l'absence de l'ouïe. Instinctivement, elle chercha alors à étudier les diverses expressions de physionomie correspondant à telle ou telle idée ; puis elle s'attacha à lire ou plutôt à deviner la parole sur les lèvres. Elle acquit bientôt une très grande habileté. Elle saisissait immédiatement tout ce qui lui était dit, du moins quand on se tenait dans le domaine de ses connaissances linguistiques ; les personnes qui s'adressaient à elle avaient pris l'habitude de parler bas et d'articuler lentement, nettement.

Tout enfant, et plus tard aussi, nous conversions avec elle sur toute espèce de sujets ; et elle n'était jamais embarrassée lorsque nous lui parlions le langage simple et enfantin qui lui était resté.

Il n'est peut-être pas inutile de se demander comment ce résultat put être obtenu : c'est qu'en effet le cas de Francésine est tout à fait particulier. L'histoire de notre enseignement a enregistré les noms d'un certain nombre de personnes qui, grâce à des observations personnelles, arrivèrent à lire sur les lèvres ; mais toutes ces personnes savaient lire et écrire, étaient des esprits cultivés, initiés dans une certaine mesure à tout ou partie des connaissances humaines.

Il est certain qu'elles lisaient la parole synthétiquement ; mais on conçoit fort bien que, connaissant la décomposition des phrases en mots et des mots en syllabes, elles aient pu chercher à reconnaître sur les lèvres tel de ces mots, telle de ces syllabes ; cela n'a rien en soi d'impossible.

Mais Francésine se trouvait dans des conditions bien plus défavorables ; elle ne sut jamais qu'un mot est généralement la réunion de deux ou de plusieurs syllabes ; la pensée ne put pas lui venir de lire analytiquement sur les lèvres.

Elle dut s'appliquer à saisir, non pas une succession de mouvements des organes phonateurs, mais une impression d'ensemble, une sensation générale qu'elle chercha bientôt à distinguer de sensations de même nature, produites dans des conversations diverses. Ce travail de comparaison fixa dans son esprit, d'une façon plus définitive, les mouvements des lèvres correspondant à telle ou telle phrase parlée.

N'est-ce pas là un exemple remarquable ; et ne voit-on pas, une fois, de plus, tout ce qu'on peut attendre de *la foi* dans le but à atteindre et de la *persévérance* dans les moyens à employer?

Ce qu'une enfant illettrée put réaliser grâce à des observations de tous les instants et à une énergie que rien ne put rebuter, une personne parvenue à l'âge adulte, ayant l'intelligence cultivée, le réalisera plus aisément encore ; et enfin, les difficultés seront bien moins considérables, si cette personne est dirigée par un professeur compétent qui graduera les exercices en allant du simple au composé, du son à la syllabe, de la syllabe au mot, du mot à la phrase.

Nous n'avons pas la prétention de résoudre irrévocablement ce problème ; mais il nous paraît logique de supposer que c'est par des exercices de lecture analytique qu'il faut débuter.

Cela s'explique par le soin que nous prenons de simplifier toujours les difficultés, et aussi par ce fait que les personnes qui s'adressent à nous ont échoué dans leurs tentatives personnelles de lecture synthétique, en dépit de leur volonté et de la bienveillante sollicitude de tous ceux qui composent leur entourage habituel.

Nous aurons donc à faire lire successivement les trente sons de notre langue ; puis, nous les combinerons pour former des groupes syllabiques que nous ferons reconnaître comme les sons isolés.

Nous estimons que ces exercices de syllabation ne présenteront alors que des difficultés relatives, et que nous pourrons bien vite en arriver aux mots et aux phrases; l'intelligence aidant puissamment le sens de la vue, notre élève parviendra très rapidement à la lecture synthétique; dès lors, le professeur a terminé sa mission: l'élève n'a plus qu'à se perfectionner par des observations constantes.

A ce sujet, on consultera avec fruit les études si intéressantes de MM. Dubranle, Dupont et Bélanger.

M. Dubranle, censeur de l'Institut national de Paris, a publié, en 1884, une brochure qui a pour titre: « *Suppléance de « l'ouïe chez les sourds par la Lecture sur les lèvres* », et qui contient l'observation suivante:

« M. le comte de L. âgé de 35 ans, avait été frappé de « surdité bi-latérale, consécutive à une méningite cérébro- « spinale...

« C'était notre premier essai; nous pourrons bientôt dire, « notre première cure. Nous venions de débuter dans l'en- « seignement, et nous n'avions guère eu le temps de lire « tout ce qu'on a écrit sur la lecture labiale.

« Nous essayâmes d'abord de faire lire des mots: aucun « ne fut compris. Voici alors ce que nous résolûmes de « faire: étudier chaque jour un groupe de sons, accoupler « ces sons entre eux de manière à former des syllabes, pour « aborder ensuite les mots et les phrases. Nous pouvions dès « lors tenir avec M. le comte de L. une conversation sur un « sujet quelconque, scientifique ou littéraire, et, au bout de « deux mois, nous le quittions, après l'avoir mis en état de « comprendre sa femme, ses enfants, ses domestiques; après « lui avoir fait, en un mot, reconquérir sa place dans la « société. »

Nous pourrions citer de nombreux exemples de cette nature et invoquer l'opinion de l'immense majorité des professeurs de sourds-muets.

Cependant, Bonet ne croyait pas à la Lecture sur les lèvres, et en contestait même la nécessité.

Valade-Gabel prétend que, dans cette voie, le sourd est exposé à des « méprises perpétuelles ».

« Ce n'est qu'à force de tâtonnements de sa part, dit-il, « et de répétitions de la part de son interlocuteur que le « sourd, guidé par les circonstances, parvient à distinguer, par exemple :

*cadeau* et *gâteau*
*porter* et *border*, etc... etc...

M. Dubranle, dans la brochure déjà citée, a réfuté victorieusement cette assertion, et il établit que, si la confusion existe dans les premiers temps, elle ne tardera pas à disparaître lorsque l'intelligence et les connaissances linguistiques se mettront de la partie.

Il ne faudrait pourtant pas pousser ce principe à l'extrême et négliger, pendant les premières années, la Lecture sur les lèvres sous quelque forme que ce soit, avec la croyance que nos élèves liront très facilement à mesure qu'ils progresseront dans l'acquisition de la langue française.

Nous n'insisterons pas sur les avantages multiples de la lecture synthétique dès les premiers mois de notre enseignement ; nous n'en retenons que la possibilité pour le professeur de se mettre en communication avec ses élèves et le moyen de développer l'acuité de l'œil.

La lecture analytique vient ensuite, avec l'enseignement des sons isolés et des formes syllabiques quelconques ; elle est une nécessité actuelle, une nécessité aussi pour l'avenir ; nous n'avons pas, en effet, la prétention d'enseigner à nos élèves toutes les combinaisons possibles de la langue française, ni tous les mots qu'elle contient. Ils sont donc obligés de lire analytiquement les mots nouveaux, les expressions encore inconnues.

Plus ils progresseront dans la connaissance de leur langue, moins ils auront recours à la lecture analytique : L'idéal serait qu'ils ne fussent plus obligés de s'en servir.

Il serait intéressant de rechercher si la lecture analytique et la lecture synthétique sont deux choses absolument dis-

tinctes, et quel cœfficient respectif il leur faut attribuer dans notre enseignement. Mais cette étude, d'ordre purement pratique, demanderait des développements qui dépasseraient les limites de cet article, que nous ne voulons cependant pas signer sans revenir un instant à l'héroïne de notre histoire.

S'il nous était permis de l'avouer, nous dirions que les souvenirs que nous venons de consigner, la concernant, ont évoqué en nous un sentiment de remords et de plaisir tout à la fois.

Un sentiment de remords, car nous ne pouvons oublier les mille farces dans lesquelles nous nous complaisions, lorsque Francésine venait travailler à la maison paternelle. Que de fois, rampant à la façon d'un Apache, et nous dissimulant le mieux possible, sommes-nous allé lui tirer les cheveux ou lui faire peur en dérangeant sa chaise! Que de fois elle a bu son café trop chaud ou sans sucre! Elle se livrait alors à de telles grimaces, à de telles objurgations avec sa voix de fausset que nous tombions dans de véritables accès de fou rire.

Comme l'enfance est cruelle et sans pitié! Malgré tout, cette digne femme nous aimait bien; et depuis, nous avons su lui faire oublier toutes ces taquineries de mauvais goût.

Un sentiment de plaisir, car nous avons vécu un instant dans notre chère petite patrie, avec les souvenirs et les enchantements de notre jeunesse, dans ce petit coin de terre où dorment ceux qui nous furent si chers, et où nous voulons reposer un jour, tout près d'eux:

« Ondes fugitives
De l'Adour,
Vous qui passez plaintives,
Sans retour,
Gardez sur vos rives
Mes amours,
Gardez mes amours,
Toujours. »

RENÉ DUVIGNAU.

# NÉCROLOGIE

## Mademoiselle E. DUBOIS

Mlle Elmire Dubois, ancienne dame Professeur à l'Institution impériale des sourds-muets de Paris, ancienne Directrice d'une Institution privée de sourds-muets, à Paris, Officier d'Académie, est décédée à Paris, le 31 décembre dernier, dans sa 66e année.

Nous adressons à ce sujet l'expression de nos sincères condoléances à son frère, M. Benjamin Dubois, ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, Professeur sourd-parlant des plus distingués.

---

On annonce également la mort, à Saint-Laurent-sur-Sèvre (Vendée), à l'âge de 60 ans, de **Frère Barnabé-Alexis LEPEE**, qui fut, pendant trente-cinq ans, Professeur à l'Institution des sourds-muets de Lille.

---

M. Colmet-Daâge, ancien Magistrat, Membre de la Commission consultative de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, a été, dans les premiers jours du mois de janvier, frappé par un double deuil.

Son père, l'éminent jurisconsulte, doyen honoraire de la Faculté de droit, Avocat à la Cour d'appel, Officier de la Légion d'honneur, est décédé le 3 janvier, dans sa 83e année.

Son fils, Avocat à la Cour d'appel, a succombé le 6 janvier, à l'âge de 22 ans.

Nous adressons à M. Colmet-Daâge, avec nos sentiments de condoléance, l'expression de notre respectueuse sympathie.

# INFORMATIONS

## FRANCE

**M. L. Leguay**, Professeur à l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris, vient d'être nommé Économe-Receveur à l'Institution nationale des Sourds-Muets de Cham-

béry. — **M. E. Bassouls**, professeur à l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris, vient d'être nommé commis aux écritures à la Maison nationale de Charenton.

Nos meilleurs vœux accompagnent nos anciens collègues et collaborateurs dans leurs nouvelles fonctions.

*
* *

**Distinction honorifique.** — Parmi les officiers d'Académie qui viennent d'être nommés à l'occasion du 1er janvier, nous avons remarqué avec plaisir le nom de Mme Ve Auguste Houdin, directrice de l'Institution privée de Sourds-Muets, située rue de Longchamps, à Paris.

*
* *

Madame la marquise de Pleumartin, décédée le 23 novembre dernier, à Paris, **a légué** à l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris une somme de cinquante mille francs.

*
* *

**M. Meissonnier,** sous-directeur de l'Institut des Sourds-Muets d'Avignon (Directeur M. l'abbé Grimaud) a visité dernièrement les classes de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris. Il s'est montré émerveillé des résultats obtenus par *la méthode orale*, même avec les Sourds-Muets de naissance et avec ceux qui ne possèdent aucun degré d'ouïe.

*
* *

Grâce au don d'une somme de cinquante mille francs, fait par un Sourd-Muet, M. Jules Pron, de Vitry-le-François, il vient d'être fondé à Reims un Cercle dit « **Cercle Abbé de l'Epée** ».

Cette utile fondation doit être, suivant une définition heureuse qui en a été donnée récemment « l'asile du sourd-muet sans asile, l'école de l'ignorant, la banque du pauvre, le lieu

où tous les sourds-muets trouveront des conseils prudents, le repos et la joie ».

Nous souhaitons que l'exemple généreux donné par M. Jules Pron lui suscite des imitateurs !

*
* *

**Le Conseil Général de la Seine**, vient de décider l'admission des adultes sourds-muets dans le personnel administratif de la Préfecture de la Seine, soit en qualité de commis aux écritures, ou d'ouvriers typographes à l'imprimerie du *Bulletin Municipal officiel.*

*
* *

**Le Journal des Sourds-Muets** de Paris vient de publier un intéressant *Supplément* à l'occasion du 183e anniversaire de la naissance l'abbé de l'Epée.

Ce *Supplément* contient les comptes rendus des fêtes auxquelles a donné lieu cet anniversaire ainsi que les discours qui y ont été prononcés.

Deux superbes reproductions d'estampes anciennes représentant l'abbé de l'Epée (dont l'une a été faite par le sourd-muet Grégoire du vivant de l'abbé de l'Epée) sont jointes à ce *Supplément*, qui est en vente dans les bureaux du *Journal des Sourds-Muets*, 35, faubourg Saint-Jacques, à Paris, au prix de 0 fr. 50.

Puisque nous parlons du *Journal des Sourds-muets*, nous devons constater que sa rédaction reste fidèle au programme qu'elle s'est tracé en n'engageant aucune polémique à propos des méthodes d'enseignement et que ses articles touchant à cette question sont écrits avec la plus parfaite impartialité. C'est ainsi que, dernièrement encore, dans le *Journal* du 10 janvier, nous avons pu lire le compte-rendu d'une visite faite à l'Institution des Sourds-Muets de Lille, tout à l'avantage de la *méthode orale*, et que dans le *Supplément* dont nous parlons plus haut on trouve la reproduction d'un discours d'un

sourd-Muet, M. Pron (le généreux fondateur du Cercle des Sourds-Muets de Reims), renfermant cette affirmation : « La parole doit être enseignée comme d'utilité reconnue dans nos écoles. »

## ITALIE

**Deux nouveaux journaux spéciaux** viennent de paraître simultanément en Italie : *Il Sordo Parlante*, fondé à Alexandrie, par M. F. Sbrocca, directeur de l'Institution des Sourds-Muets de cette ville, et *La Voce dei sordomuti italiani* « La Voix des sourds-muets italiens » (organe des sourds-muets italiens) créé à Omegna, par un sourd-muet d'élite, M. F.-A. Castagnotti. Nos meilleurs souhaits à nos nouveaux confrères.

*
* *

La **Rassegna** nous apprend que M. Louis Molfino, ancien professeur à l'Institution des Sourds-Muets pauvres de Milan, ancien directeur de l'Institut national des Sourds-Muets de Buenos-Ayres, est nommé directeur de l'Institution des Sourds-Muets d'Oneglia.

## PORTUGAL

M. **P. de Souza**, professeur à l'Institution Araujo-Porto pour l'éducation des sourds-muets, vient d'être nommé *Sous-Directeur* et Professeur des cours normaux de ladite Institution. Nous le prions de recevoir à cette occasion nos sincères félicitations.

On se souvient que M. de Souza était venu suivre, pendant l'année scolaire 1893-1894, les Cours normaux d'articulation et de méthode intuitive professés à l'Institution nationale de Paris, par M. A. Dubranle, censeur des Études.

Ajoutons que M. de Souza nous a adressé un intéressant article sur l'enseignement des Sourds-Muets au Portugal. Nous le publierons dans le prochain numéro de la *Revue internationale*.

# REVUE DES JOURNAUX

**Achtundzwanzigsten Jahresbericht** des Hephata-Vereines und der Estnischen Taubstummenanstalt in Fennern, Livland (28e rapport annuel de la Société « Hephata » et de l'Institution des Sourds-Muets de Fennern, Livonie). FENNERN, 1895.

L'année dernière (1) nous avons déjà eu l'occasion de parler de l'École de Fennern et du voyage d'instruction de son directeur, longue excursion entreprise aux frais de la Société *Hephata*.

Dans le présent rapport qui comprend plusieurs parties, le président de la Société, baron Hoyningen-Huene, adresse de sincères remerciements aux directeurs d'Écoles de sourds-muets d'Allemagne, d'Autriche, de France et de Suisse qui ont ouvert leurs classes à M. de Hœrschelmann et ont bien voulu lui faire connaître leur méthode et leurs procédés.

Le président signale ensuite d'une manière toute particulière l'impulsion nouvelle donnée à l'École de Fennern par M. Hœrschelmann. Par contre, il regrette vivement que les pasteurs des diverses communes de l'Esthonie et de la Livonie n'aient pas montré plus d'empressement à fournir les renseignements qui leur ont été demandés en vue d'établir une statistique des sourds-muets du peuple esthonien.

Le rapport du directeur de l'École, étant plus spécial, nous intéresse plus particulièrement. M. Hœrschelmann a mis à profit l'expérience acquise dans son voyage. Il a éliminé quelques élèves inaptes à recevoir l'instruction, dressé un nouveau programme pour chaque classe, commencé l'instruction technique de son personnel par des cours tenus deux fois par semaine et par une conférence mensuelle, organisé des promenades pédagogiques (une par semaine), réorganisé l'enseignement du dessin et celui du travail manuel pour les filles et pour les garçons, et installé de nouveaux ateliers.

L'école de Fennern vient de faire un grand pas dans la voie du progrès ; tout porte à croire qu'elle ne s'en tiendra pas là.

---

**Organ der Taubstummen Anstalten.** — *Mai* 1895. — 1. — F. SCHAFER. *Notre force active et sa conservation* (conférence). — La première partie, toute scientifique, de cette conférence est consacrée à l'étude et à l'évaluation de la force de travail de l'homme en tant qu'homme-machine ; la deuxième et la troisième partie traitent de la force active du professeur et de la conservation de cette force.

On admettra avec le conférencier que l'usage prolongé de la parole est

(1) R. I (décembre 1894-janvier 1895).

fatigant pour le maître, que des travaux intellectuels comme la préparation des leçons, la correction des devoirs, l'exposition des leçons, la surveillance incessante sur tous les élèves, ont pour résultat une fatigue physique sensible (variable selon la nature et l'étendue des leçons ou des devoirs, le nombre des élèves, les dispositions intellectuelles, l'habitude du travail, l'âge et l'état de force et de santé du maître), qu'enfin, l'air de la classe, à cause des poussières, des bacilles, des poisons exhalés avec le souffle des élèves, n'est pas un milieu particulièrement favorable à la santé du maître.

Mais, en résumé, ce qui fatigue le plus c'est la tension continuelle de l'esprit. Dans l'enseignement des sourds-muets, par exemple, notre avis est que les exercices de respiration, l'émission prolongée et répétée des consonnes ne constituent pas la partie la plus pénible de la tâche du maître d'articulation. Ce qui exige de lui le plus d'efforts, c'est de chercher à éveiller et à maintenir l'attention de l'élève, c'est d'avoir à chaque minute, pendant des heures, haleine suspendue, pouls bouleversé, l'œil fixé sur les organes vocaux de l'enfant, l'oreille tendue guettant la note juste, et l'esprit en quête des causes des défectuosités de l'articulation et des moyens de les rectifier.

La moyenne des heures de travail à imposer à l'instituteur (en admettant, ce qui est vrai à de très rares exceptions près, que le maître soit consciencieux et vraiment actif) ne devrait, selon M. Schäfer, pas dépasser 24 heures de service par semaine dans l'école, avec 2 heures par jour en plus, à la maison, de travail pour l'école. Ce chiffre serait abaissé pour les institutrices, et pour les maîtres astreints, à la maison, à des corrections longues et nombreuses et à un difficile travail de préparation.

Pour conserver la force active de l'instituteur, M. Schäfer recommande la gymnastique de chambre (haltères), la marche, de fréquentes ascensions de colline ou de montagne, une heure par jour de jardinage, et surtout le sommeil réparateur, ce qui lui donne l'occasion de rappeler ces mots de Jeremias Gotthelf : « Les enfants perdent un jour quand le maître a perdu une nuit. »

2. — H. Hoffmann. *La question de l'obligation scolaire des sourds-muets.* — M. Hoffmann fait l'historique des lois sur l'obligation scolaire en Prusse, et essaie de montrer que l'établissement de cette loi pour les sourds-muets ne créerait pas de difficultés.

Il rappelle que dans divers États allemands l'obligation scolaire existe déjà pour les sourds-muets : en Saxe (royaume) depuis 1873 ; en Saxe-Weimar depuis 1874 ; en Oldenbourg depuis 1876 ; en Saxe-Cobourg-Gotha depuis 1877 ; en Anhalt depuis 1884, en Brunswick depuis 1894.

3. — *Un « manuel pratique ».* — Sous ce titre est une assez verte critique du « *Praktisches Handbuch für den Sprachunterricht in der Taubstummenschule* (1-4 Schuljahr), Berlin 1895. (Manuel pratique pour l'enseignement de la langue dans l'École de sourds-muets. 1re et 4e années d'études.

*Juin.* — 1. G. Kull. *Les travaux écrits dans l'École de sourds-muets* (Thèse du directeur Kull à Zurich). — Ce travail didactique comprend quatre divisions principales :

I. Valeur, importance et place des travaux écrits dans l'École de sourds-muets.

II. Différents genres de travaux écrits et leur utilisation.

III. Principales nécessités pour le succès graduel des travaux écrits de nos élèves.

IV. Les différents travaux écrits et leur répartition pour les trois degrés d'enseignement.

Suivent les importants développements de cette thèse exposés par M. Kull à l'assemblée des professeurs de sourds-muets suisses, à Münchenbuchsee, canton de Berne.

2. — La fin de la conférence de M. Schäfer sur notre force active et sa conservation.

*Juillet.* — 1. — O. Danger. *L'art délicat de la lecture sur les lèvres.* — Très intéressant compte-rendu de la lettre de Mme Graham Bell sur la lecture sur les lèvres. M. Danger déclare avoir été très captivé par la lecture de cette lettre qui, non seulement au point de vue du fond mais encore au point de vue de la langue, est du domaine d'un *subtile Art.*

2. — G. Schlott. *Sur l'instruction complémentaire de l'instituteur avec considération particulière sur l'histoire naturelle.* — L'instituteur ne doit pas se contenter de ce qu'il sait : s'arrêter en route, c'est presque rétrograder. De quel côté l'instituteur peut-il chercher à compléter ses connaissances? Du côté de sa profession, avant tout, répond M. Schlott. L'instituteur doit se tenir au courant des méthodes nouvelles, des livres nouveaux, de toutes les améliorations qu'un jour ou l'autre ne manque d'apporter. A part cela, on n'a que l'embarras du choix : préparer un examen pour un poste supérieur, étudier la littérature nationale, les langues étrangères, l'histoire naturelle, etc., etc. L'étude favorite de M. Schlott est celle de la botanique. La santé du maître qui s'y adonne s'améliore à l'air pur de la campagne, puis le contact direct avec les beautés de la nature élève l'âme et rend meilleur. M. Schlott termine en indiquant les principales *flores* et les principaux traités de botanique qui peuvent être avantageusement consultés.

3. — Albert Gutzmann. *Le tube acoustique Renz.* — On se souvient que Renz laissait à sa mort un tube acoustique à peine terminé. Ce tube fut confié à M. Albert Gutzmann, professeur à l'Institution des Sourds-Muets de la ville de Berlin, avec mission de le compléter selon les idées de Renz et d'en faire l'essai. Depuis l'année dernière, M. Albert Gutzmann, son fils aîné, le Dr Hermann Gutzmann, de Berlin, et M. Schönebek professeur à l'Institution des Sourds-Muets de la ville de Berlin ont fait usage du « tube acoustique Renz » concurremment avec « l'audigène Verrier ». Il résulterait de ces divers essais que le tube Renz serait préférable au tube Verrier, en ce qu'il serait plus énergique et pourrait être employé bien plus longtemps sans fatiguer les nerfs. Le tube Renz serait, à cause de l'intensité des sons qu'il transmet plus qu'aucun autre tube de ce genre, propre à réveiller la sensibilité auditive chez les jeunes sourds-muets, et aussi à améliorer la voix chez ceux qui auraient conservé des traces évidentes d'audition.

Ce tube, qui est en caoutchouc, a 38 centimètres de longueur totale ;

son diamètre moyen est de 5 centimètres. Le tube s'élargit aux deux extrémités en ouvertures ovales dont le plus grand diamètre intérieur, pour l'une est de 13 centimètres, et pour l'autre de 10 centimètres. Il n'y a donc pas de tuyau à introduire dans l'oreille, mais un pavillon que l'on approche de l'oreille externe ou que l'on maintient à distance, l'appareil étant assez énergique pour agir même à un certain éloignement.

Août. — 1. — *VIIIe réunion de la Société des professeurs de sourds-muets suisses à Münchenbuchsee*, du 27 au 29 mai. A cette réunion, des leçons furent faites dans les différentes classes de l'école par quelques-uns des professeurs présents ; le directeur Kull, de Zürich, développa sa thèse « sur les travaux écrits dans l'Ecole de sourds-muets ; enfin l'assemblée émit le vœu que la durée des études fût portée à huit années dans toutes les Écoles de sourds-muets suisses.

2. — *Sujets d'enseignement religieux.*

Septembre. — 1. — XIVe *Convention des professeurs de sourds-muets américains*, à l'Institution de Flint, Etat de Michigan du 2 au 8 juillet 1895. Compte rendu du Congrès et analyse des principaux rapports adressés au Congrès, par John Hitz.

2. — *Un manuel de l'éducation des sourds-muets* (à suivre). Examen critique du livre de Walther.

3. — Sur les travaux des élèves sourds, garçons et filles, de Wright Humasson School, et sur les travaux de la sourde-aveugle Helen Keller, publiés par le n° 5 (mai 1895) du *Progress*, « un professeur de dessin » présente diverses observations. Il déclare que dans toutes les écoles de sourds-muets où il a enseigné, il n'a pas trouvé un seul élève capable de faire de telles compositions. A ce propos et dans un but facile à deviner, il raconte une petite anecdote : Parmi ses élèves il n'avait jamais rencontré « d'artiste », et pourtant il se trouvait satisfait des résultats qu'il en obtenait. Visitant un jour l'école d'une petite ville voisine, il fut surpris de la perfection des travaux des élèves. Les dessins étaient irréprochables et, disait-on, d'après nature. Ses élèves à lui n'avaient encore fait que copier. Il rentra chez lui désolé, ne se sentant véritablement pas capable de faire produire de telles choses à ses élèves. Le hasard voulut que deux ans après il revint à cette école. On lui présenta comme travaux originaux des élèves les mêmes dessins qu'on lui avait déjà montrés lors de sa première visite. Suffisamment édifié, il reprit le chemin de la maison beaucoup plus content de lui-même que deux ans auparavant.

Parmi les travaux originaux publiés par le « *Progress* » figurent plusieurs compositions d'Helen Keller, entre autres, un extrait de son « *Journal* », extrêmement remarquable. Helen Keller est-elle un prodige? se demande l'auteur de l'article. Un prodige, ajoute-t-il, était le grand Gauss qui à l'âge de 6 ans additionnait de tête de grands nombres que son professeur dictait aux élèves de la première division de sa classe. Un autre prodige est le petit compatriote de Gauss qui sait parfaitement lire à l'âge de 2 ans et demi. Helen Kellen ne semble être pour le critique qu'une enfant « digne de compassion » Quant aux travaux, au « Journal » de cette enfant, il voudrait assister à leur rédaction.

En résumé, a-t-on surfait les talents d'Helen Keller ?

L. D.

**Educazione dei sordomuti.** Juillet 1895. — SOMMAIRE : *A nos lecteurs.* LA DIRECTION. — *Les examens d'aptitude à l'Institution Pendola, de Sienne* (à continuer). V. BANCHI. — *La sensibilité chez les sourds-muets.* Recherches expérimentales du professeur S. OTTOLENGHI (à continuer). — *Bibliographie.* MARIUS DUPONT, de l'Institution nationale de Paris, *etc.*

L'article bibliographique de M. Dupont est le compte rendu d'une œuvre récente due à la plume de M. Ferreri, Vice-Directeur de l'Institut Pendola, de Sienne, et publiée sous ce titre : *Il sordomuto e la sua educazione* (Vol. I : Pédagogie).

Août 1895. — SOMMAIRE : *Les examens d'aptitude à l'Institution Pendola, de Sienne* (fin). V. BANCHI. — *Du Congrès de Gênes à celui d'Augsbourg* (fin). LAZZEROTTI. — *L'enseignement de la prononciation artificielle dans les Écoles de pédagogie et de didactique.* C. PERINI. — *Le sourd-muet Minoja et l'Institution de Saint-Gualtero à Lodi.* G. MORBIDI. — *Revue des Journaux*, etc.

Sous ce titre « du Congrès de Gênes à celui d'Augsbourg », M. Lazzerotti présente de manière succincte les perfectionnements principaux qu'il convient d'apporter à l'enseignement oral. Il met en parallèle les opinions que Ferreri et Vatter ont exprimées sur ce sujet l'un au Congrès de Gênes l'autre à celui d'Augsbourg et montre ainsi l'accord qui existe entre les meilleurs maîtres allemands et italiens. Son but — il l'annonce dès les premières lignes — est de prouver que, loin de rester en arrière comme on a voulu le faire croire, la nouvelle école italienne « n'a rien à envier à l'école séculaire allemande ». Il rend d'ailleurs un juste hommage à cette dernière et proteste de son respect pour les maîtres de l'Allemagne.

Avec Vatter et Ferreri, M. Lazzerotti pense que nous devons concentrer tous nos efforts sur l'enseignement de la prononciation, et il attend des perfectionnements nouveaux de l'étude non plus des éléments de la parole, mais de celle de la parole elle-même considérée comme un ensemble de phénomènes. Il ne croit pas que la parole du sourd doive se gâter dans les classes supérieures si on ne cesse jamais de lui donner les soins qu'elle réclame.

En passant, M. Lazzerotti s'élève non sans énergie contre l'introduction des livres de lecture dans les classes préparatoires. Il cite à ce propos la décision du Congrès de Paris, qui est restée jusqu'ici la règle la plus sage et la plus autorisée : « Le premier et le meilleur livre de lecture sera toujours celui que l'élève fera avec son maître. »

Comme Vatter et Ferreri il appelle de tous ses vœux l'unité de méthode, et il montre la préférence qu'il accorde au langage familier sur les définitions, les conjugaisons, etc. Il pose alors les principes essentiels de la méthode intuitive que Marchio indiqua au Congrès international de Milan dans les paroles suivantes : « L'objet et le mot : voilà le vocabulaire du sourd-muet. Le fait, l'action et la formule de langue qui sert à les exprimer, voilà sa grammaire. » De là découle naturellement la nécessité d'un bon musée scolaire dont Vatter fait une condition *sine qua non* de notre enseignement, en même temps qu'il considère le dialogue entre maître et élèves comme l'exercice le plus efficace pour donner l'intelligence de la langue.

La suppression des signes et l'usage de la parole à la fois en classe et hors de la classe, l'admission régulière des élèves, le sectionnement basé sur le degré d'intelligence, semblent à M. Lazzerotti autant de mesures propres à assurer le succès de l'enseignement oral, surtout si, comme l'a recommandé Vatter, l'éducation de l'oreille du sourd et l'enseignement de la lecture sur les lèvres sont poursuivis avec une vigilance égale.

Pour ne laisser aucune question importante sans l'avoir au moins effleurée, M. Lazzerotti touche ensuite à la formation des professeurs et partant à la création des Écoles normales, aux conférences, aux inspections, à la direction des Institutions à la tête desquelles il voudrait voir toujours des hommes compétents, et enfin aux Ligues nationales des instituteurs de sourds- muets comme l'Allemagne vient de voir s'en former une.

En somme le travail de M. Lazzerotti résume de façon complète et quelquefois même originale les principales améliorations que réclame actuellement l'enseignement des sourds-muets dans beaucoup d'écoles, et n'aurait-il que ces seuls titres pour se recommander à notre attention que déjà il serait pour nous de quelque intérêt, mais il prend à nos yeux une importance plus grande en raison de la valeur des maîtres sur l'autorité desquels il s'appuie.

Septembre 1895. — Sommaire : *A propos d'un règlement.* G. Ferreri. — *Les fêtes scolaires dans les écoles de sourds-muets.* G. Perini. — *La sensibilité des sourds-muets* (à continuer). Dr S. Ottolenghi. — *Surdimutisme* (à continuer). H. Mygind. — *L'art délicat de la lecture sur les lèvres* (traduction), Mme Graham Bell. — *Communications, etc.*

Parmi les questions se rapportant à notre enseignement, sur lesquelles M. Périni a déjà donné son opinion à plusieurs reprises figure celle qui concerne les *examens publics dans les écoles de sourds-muets.* C'est que, comme il le dit, « une voix s'est élevée en 1872 qui condamnait les examens publics, voix qui fut aussitôt accueillie au sein du Conseil de direction de l'Institution royale de Milan ».

M. Perini comprend que les examens publics soient abandonnés dans les écoles nationales largement subventionnées par l'État, celles-ci n'étant tenues de rendre compte de leur œuvre qu'à l'autorité supérieure et aux parents des enfants qu'elles reçoivent. Il pense que les écoles pies, au contraire, doivent continuer la tradition en donnant aux examens publics la plus grande publicité, comme le voulait le comte P. Taverna. Seulement il voudrait voir les examens — si souvent cause d'ennui pour les assistants en raison de la parole monotone du sourd — transformés en *fêtes scolaires.* Ils comprendraient avec les exercices scolaires habituels un discours du Directeur et un discours d'un professeur sur une question d'enseignement. Ils deviendraient ainsi ce que nous appelons en France *les distributions solennelles des prix*, et l'on n'aperçoit plus ce qu'on pourrait leur reprocher quand la présentation des élèves est absolument sincère et dépouillée de tout artifice.

Pautré.

---

*L'Éditeur-Gérant*, Georges Carré.

---

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

**P. S.** — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

**REPRÉSENTANT dix fois SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE**

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontre les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes, dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites**, etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES De CATILLON — STROPHANTUS

1 milligr. d'**Extrait titré** de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes** accès d'**Angine de poitrine**, etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

# REVUE INTERNATIONALE
## DE L'ENSEIGNEMENT
DES
# SOURDS-MUETS

SOUS LE PATRONAGE
DE MM.

**Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE**
Médecin en chef de l'Institution nationale des Sourds-Muets, à Paris

**EUG. PEREIRE**
Ancien député

**E. PEYRON**
Directeur de l'Assistance publique

**GODART**
Directeur de l'École Monge
Membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique

ONZIÈME ANNÉE

**Nos 11 et 12. — FÉVRIER-MARS 1896**

Sommaire

*A nos lecteurs.* **G. Carré.** — *Assistance des sourds-muets adultes.* **Dr Ladreit de Lacharrière.** — *La Lecture sur les lèvres chez les sourds* (suite et fin). **Thomas Arnold.** — *David Hirsch.* **L. Danjou.** — *L'Institut des sourds-muets Araujo-Porto.* **De Souza.** — *Préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet, par A. Boyer. Préface de la traduction italienne.* **E. Scuri.** — *Organisation de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières.* **Laurent-Cély.** — INFORMATIONS. — REVUE DES JOURNAUX. **Danjou.** — BIBLIOGRAPHIE. **Dupont. Pautré.**
*Table méthodique des Matières du Tome XI* (1895-1896). **A. Boyer.**

PARIS
LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ
3, rue Racine, 3

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A **M. G. CARRÉ, Éditeur**, 3, *rue Racine, Paris.*

**Publication honorée d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique**

**ANDRÉ et RAYMOND.** — Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. 50
— Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. 2 fr. 50
— — — — — 3e — 2 fr. 50
**BOYER (Auguste).** — De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant..... 2 fr. »
**CAMAILHAC (F.).** — Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
**DELTOUR (F.).** — L'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 3 fr. »
**DUPONT (Marius).** — L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884).... 1 fr. 50
**GOGUILLOT (L.).** — Enseignement de la parole aux sourds-muets..... 1 fr. 25
— La Révolution et les sourds-muets..... 0 fr. 50
**GRÉGOIRE (Émile).** — Un centenaire (l'abbé de l'Épée)..... 1 fr. »
**LA ROCHELLE (E.).** — Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au Ministre de Intérieur.....
— Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets.....
**MAGNAT (Edmond).** — Les Éléments de la parole..... 1 fr. 50
— Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets..... 0 fr. 50
— De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. 0 fr. 50
— A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant. 0 fr. 50
— A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881..... 0 fr. 50
— A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879..... 0 fr. 50
— Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 0 fr. 50
— Organisation des Écoles de sourds-muets..... 1 fr. 50
— Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878..... 1 fr. »
— Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets..... 4 fr. »
— Les Nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire..... 2 fr. 25
— De l'Enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire..... 1 fr. »
— La Terre et l'Eau. Notions géographiques..... 1 fr. 50
— Album de gravures. Correspondant à la Citolégie..... 1 fr. »
— Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie)... 1 fr. 75
— Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. 0 fr. 60
— Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. 0 fr. 50
**MAGNAT (Edmond) et F. HEMENT.** — Réponses à un article de M. l'abbé Marchio..... 0 fr. 50
**PAUTRÉ (J.-D.).** — Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure..... 2 fr. »
**RIVIÈRE (Paul).** — Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires..... 2 fr. »
**SNYCKERS (M.).** — Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année..... 2 fr. »
— Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année..... 2 fr. 50
— Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent. 1 fr. »
— Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe..... 1 fr. 25
— Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A.. 0 fr. 35
— — — — — B.. 0 fr. 30
— — — — — C.. 0 fr. 40
— — — — — D.. 0 fr. 50
— — — — — E.. 0 fr. 75
— Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets.. 0 fr. 25
— Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie 0 fr. 60
— — — — — 2e — 0 fr. 50
— — — — — 3e — 0 fr. 70
**THOLLON (B.).** — Le premier livre de lecture du Sourd-parlant..... 1 fr. 25
— Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet..... 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement 9 volumes qui se vendent, pris ensemble, 90 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

REVUE INTERNATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS
Tome XI. — Nos 11 et 12. Février-Mars 1896.

# A NOS LECTEURS

Avec ce numéro, la *Revue Internationale* achève sa onzième année. Nous croyons devoir profiter de cette circonstance pour adresser nos remerciements à nos lecteurs qui nous ont toujours réservé un excellent accueil et pour exprimer notre reconnaissance à nos collaborateurs dont les articles, aussi bien en France qu'à l'étranger, ont été toujours très goûtés de ceux qui s'intéressent à l'instruction des sourds-muets.

Nous ne considérons pas notre tâche comme finie. Plus que jamais, nous ferons tous nos efforts pour maintenir la *Revue Internationale* dans la voie où elle est entrée depuis le jour de sa fondation et nous ne négligerons rien pour qu'elle remplisse de son mieux la mission qu'elle s'est donnée. C'est dans ce but que, tout en conservant l'administration du journal et le service des abonnements, nous en abandonnons les travaux de direction et de rédaction au corps enseignant de l'Institution Nationale des sourds-muets de Paris. De plus, nous sommes heureux d'annoncer que nous avons pris nos dispositions pour que désormais la *Revue Internationale* soit composée et imprimée dans l'atelier de typographie de l'Institution Nationale par les élèves de cet atelier, dont la direction est confiée à un habile contremaître de la maison Plon, Nourrit et Mainguet. Le journal gardera le même format que par le passé, paraîtra tous les deux mois avec la plus grande régularité, et rien ne nous coûtera pour donner pleine et entière satisfaction à nos lecteurs.

*L'Éditeur-Gérant,*
G. Carré.

# ASSISTANCE DES SOURDS-MUETS ADULTES

*Allocution prononcée par* M. le Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE *à l'occasion de la visite de l'établissement de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, par les membres de la Société internationale pour l'étude des questions d'assistance.*

MESDAMES ET MESSIEURS,

M. Dubranle, notre distingué censeur de l'Institution nationale des sourds-muets, vient de vous faire connaître, avec sa compétence remarquable, l'assistance du sourd-muet depuis sa première enfance jusqu'à sa sortie des institutions spéciales.

Je vais, à mon tour, exposer devant vous les conditions sociales dans lesquelles le sourd-muet adulte se trouve placé, les difficultés qu'il rencontre dans la lutte pour l'existence, l'infériorité dans laquelle son infirmité le maintient, le patronage dont il a besoin, les conditions d'assistance qui lui sont nécessaires, et qui lui ont fait défaut jusqu'à ce jour.

M. Dubranle vous a fait connaître les bienfaits de l'éducation, mais il ne vous a pas dit au prix de quels efforts ces résultats sont obtenus. La méthode n'est pas un instrument banal qui s'applique uniformément à tous. Il faut que, pour chaque enfant, le maître s'ingénie à faire éclore son intelligence et à mettre en valeur les facultés qui peuvent être développées.

Depuis trente ans, je suis témoin du dévouement de nos professeurs aussi distingués que modestes, et qui ont donné une juste renommée à l'enseignement de nos institutions

nationales. Je puis affirmer que les résultats obtenus sont supérieurs à ceux de tous les autres établissements en France, et je manquerais aux sentiments de profonde affection qu'ils m'ont inspirés, si je ne leur rendais cette éclatante justice avant de vous exposer les conditions défectueuses dans lesquelles un nombre, toujours trop grand, de sourds-muets se trouvent encore après leur période d'éducation.

A côté de ceux de nos élèves qui parlent distinctement et lisent assez facilement sur les lèvres, il en est un certain nombre pour lesquels ces moyens de communication impliquent un effort aussi pénible pour eux que pour ceux auxquels ils s'adressent. Ceux-là préfèrent l'écriture ou les signes. Enfin, je place dans une troisième catégorie ceux pour lesquels l'instruction a été à peu près nulle, mais qui ont bénéficié de l'éducation et d'un apprentissage professionnel.

Comment s'étonner de semblables résultats, et comment serions-nous plus exigeants pour les sourds-muets que pour un certain nombre d'enfants élevés à la campagne? Si la proportion des sourds-muets, qui n'ont qu'une instruction rudimentaire, est plus considérable, n'est-il pas aisé de comprendre que les maladies ou les tares héréditaires, qui ont déterminé leur infirmité, ont occasionné chez un certain nombre une infériorité intellectuelle.

Le but de la réunion aujourd'hui n'est pas de vous exposer les bienfaits que l'éducation a procurés aux sourds-muets, mais d'étudier ce qui leur manque et ce qu'ils doivent attendre.

Vous êtes animés, Mesdames et Messieurs, de cet esprit de fraternité qui nous fait souffrir des malheurs des autres, et nous fait rechercher les moyens de les atténuer.

La Société internationale pour l'étude des questions d'assistance nous montre l'exemple de ce que l'amour du mieux peut inspirer de travaux, de sollicitude et de dévouement, je la remercie du témoignage de haute sympathie qu'elle donne aujourd'hui à notre Société.

Dans l'exposé que nous nous proposons de faire, nous n'avons pas à nous occuper des sourds-muets qui, par leur intelligence et leur aptitude artistique, se sont placés à un rang exceptionnel, mais tournons nos regards vers ceux, trop nombreux, qui ne sont pas suffisamment armés pour les luttes de la vie.

Ceux pour lesquels les bienfaits de l'éducation sont restés insuffisants ne sont pas tous des arriérés dans l'acception ordinaire de ce mot, ce sont des diminués, et c'est pour eux que nous demandons des établissements spéciaux où on leur donnerait les éléments de la lecture et de l'écriture, et où, sans perdre un temps inutile à leur apprendre à parler, on leur enseignerait, à l'aide des signes, les notions des choses usuelles, les devoirs et les obligations vis-à-vis de soi-même et vis-à-vis des autres, l'esprit de respect et de discipline sociale. Dans ces établissements spéciaux on leur mettrait l'outil ou l'aiguille à la main dès qu'ils pourraient les tenir.

Je ne veux pas m'étendre plus longtemps sur cette digression, et je suis amené à vous dire que l'éducation professionnelle au sortir des institutions est presque toujours insuffisante chez les sourds-muets. Très peu sont susceptibles de mener à bonne fin, sans les conseils du contremaître, le travail qui leur sera demandé. Je ne parle pas du dessinateur lithographe, qui pourra copier exactement le modèle qu'il aura sous les yeux, du compositeur d'imprimerie, qui ajustera correctement les caractères, et encore ne demandez pas toujours à cet ouvrier du goût dans l'arrangement de ses lignes, dans ce qu'on appelle la mise en pages. Il en sera de même pour les travaux des femmes. Pour tous les sourds-muets, même pour le jardinier, l'apprentissage est insuffisant et demande à être continué encore pendant quelque temps à l'atelier.

Les parents qui ont fait donner à leurs enfants les professions qu'ils exercent eux-mêmes pourront perfectionner cet apprentissage, mais les autres, qui auront besoin que l'enfant gagne sa vie au sortir de l'école, seront bien obligés de le laisser dans l'état d'insuffisance professionnelle où on le leur

aura rendu. Le sourd-muet ou la sourde-muette ne seront pas des ouvriers habiles, ils resteront des ouvriers très ordinaires pour ne pas dire médiocres. Les portes de l'atelier ne s'ouvriront pas pour eux toutes grandes, car les patrons, ayant une certaine méfiance de leur capacité, trouvant que, pour se faire comprendre, il faut apporter plus d'attention et plus de patience, se désintéresseront trop de nos déshérités. Le sourd-muet a besoin d'être protégé, soutenu pour trouver du travail et suffire à ses besoins : le patronage est donc devenu nécessaire pour lui dès sa sortie de l'École.

Ce patronage sera d'autant plus facile que l'ouvrier aura été bien dirigé dans le choix de sa profession. Voyons quelles sont celles qui conviennent le mieux aux sourds-muets.

Pour les hommes, je place au premier rang le jardinage et les travaux des champs, quoique les sourds-muets se plaisent moins à la campagne à cause de l'isolement où ils se trouvent. Viennent ensuite la cordonnerie, l'imprimerie, la menuiserie ; les travaux métallurgiques doivent être peu encouragés, car ils exposent plus que les autres à des accidents, et les patrons redoutent les responsabilités.

Pour les femmes, les travaux d'aiguilles sous toutes leurs formes, le blanchissage du linge, le polissage des métaux, le cartonnage sont les professions les plus ordinairement apprises.

Il est regrettable que dans certains établissements d'éducation, qui reçoivent les enfants des classes ouvrières et pauvres, la spécialité du travail se soit imposée pour faire produire à l'ouvroir les revenus nécessaires à l'entretien de la maison. Quand leur éducation est terminée, les ouvrières ainsi élevées ne trouvent à gagner leur vie que dans certains milieux, et elles ne tarderaient pas à tomber dans la misère, et d'en subir les dangers, si le patronage venait à leur faire défaut.

Avant d'exposer les conditions dans lesquelles gravite notre Société d'Assistance, l'insuffisance de ses moyens, et les desiderata qu'elle ne cesse depuis longtemps de faire connaître, définissons en quelques lignes le caractère de ceux que nous cherchons à soutenir.

Je ne sais qui a dit que l'esprit courait les rues, mais que le jugement était rare. Le jugement, en effet, est la juste pondération des facultés intellectuelles, il est la résultante de la saine appréciation des vérités et des erreurs. Il arrête nos emportements, réprime notre vanité, modère nos illusions, il met, comme on dit, au point toutes nos aspirations, il nous fait trouver des joies et du bonheur dans notre médiocrité. Si l'axiome de Malebranche qui affirme que toutes nos pensées ont pour origine nos sensations est vrai, ce n'est qu'à la condition que les idées que nous donnent nos impressions soient corroborées par celles que nous avons déjà acquises. La vue de la richesse peut devenir l'origine de l'ambition la plus noble ou d'une convoitise criminelle. Si le sens de la vue excite nos désirs, le sens de l'ouïe nous donne les idées du bien ou du mal, du juste ou de l'injuste, de ce qui est permis et de ce qui nous est défendu. Quand nous sommes obligés de faire pénétrer ces notions dans l'esprit par une autre voie, que d'efforts nous sont nécessaires, que de détours ingénieux ne faisons-nous pas !

Avec la conscience de notre impuissance relative, nous n'avons pas le droit de nous étonner de l'insuffisance des résultats que nous obtenons ? Je répéterai donc que, au point de vue moral, comme dans son langage et dans son instruction professionnelle, le sourd-muet est mal armé pour les luttes de la vie. Je ne veux pas dire avec Bonnafont qu'il n'aura toujours qu'une responsabilité limitée. Il ne veut pas être traité comme un mineur, et il a raison, car depuis un siècle il a reconquis sa place dans la société et il revendique la responsabilité de ses actes. Ce que nous constatons, c'est qu'il est mobile dans ses désirs, inconstant dans ses projets, confiant et par conséquent susceptible d'obéir à tous les entraînements. La paresse, innée à tous les hommes, n'est pas chez lui réprimée par le désir de parvenir. La mendicité ne le révolte pas. Quitter l'atelier pour vendre des alphabets et exciter une certaine commisération n'est pas pour beaucoup une source d'humiliations ; l'isolement dans lequel il se trouve, au milieu de ceux qui entendent, le porte à fuir les cam-

pagnes, et à rechercher les grandes villes où il retrouve un plus grand nombre de compagnons d'infortune.

Les sourds-muets ont une notion très incomplète de leur insuffisance, et n'admettent pas que leur salaire puisse être inférieur à celui des ouvriers les plus habiles dans la même profession. Que de fois j'ai fait des efforts pour les retenir dans un atelier qu'ils voulaient quitter sans avoir les ressources nécessaires pour subir le chômage, ou sans avoir assuré le travail du lendemain. L'intérêt et la sollicitude qu'on leur accorde, leur a inspiré aussi l'idée que ce que nous faisons ou donnons leur est dû, et leur mécontentement s'affirme plus souvent que leur reconnaissance.

Je viens de faire un tableau un peu sombre, mais j'ai hâte d'en adoucir les ombres en affirmant que cette population de silencieux, comme ils s'appellent eux-mêmes, est, malgré ses imperfections et ses défauts, digne de passionner ceux qui ont au cœur le dévouement au bien, parce que ce sont des humbles, parce que ce sont des faibles, et parce qu'ils sont bons. S'il ne sont pas meilleurs, c'est peut-être à nous qu'il faut nous en prendre, à nous qui nous sommes donné la mission de les élever, et qui trop tôt les avons abandonnés à eux-mêmes, et à tous les dangers qui les assaillent.

C'est à ce sentiment qu'ont obéi, en 1851, les hommes de bien qui ont fondé notre Société Centrale d'Éducation et d'Assistance pour les sourds-muets en France. Il me suffira de vous citer les noms de Dufaure, de Rémusat, de Maleville, de Hyde, de Neuville, de Champagny, d'Auguste Cochin pour vous montrer tout l'intérêt que provoquait la création de cette œuvre de bienfaisance, à laquelle les noms des hommes les plus considérables de cette époque donnaient un éclat particulier.

Je ne puis oublier le premier secrétaire général, Léon Vaisse, qui en a été l'organisateur et, jusqu'en 1867, l'administrateur dévoué. A cette époque, 2.000 sourds-muets à peine étaient admis dans les écoles, alors que 4.000 étaient en âge de scolarité.

Rendre ces enfants à la société, paraissait l'œuvre la plu

pressante, aussi les efforts de notre Société eurent-ils particulièrement pour objet l'éducation. L'assistance se bornait à des secours, ajournant à une époque plus prospère la création des œuvres désirées.

Cette prospérité si souhaitée n'est point venue ; cependant une administration prévoyante, en plaçant tous les dons légués par héritage ou sous la forme de cotisations perpétuées, a pu constituer un petit patrimoine qui nous permet aujourd'hui les efforts que nous tentons, alors que les subventions municipales et départementales viennent de nous être supprimées. Nous voulons espérer cependant que les Conseils de la ville de Paris, plus éclairés sur les misères que nous secourons, et sur le dévouement que notre Société n'a cessé de prodiguer à la population sourde-muette, reviendront sur une détermination aussi injuste que regrettable.

C'est l'honneur de notre époque de relever par l'éducation tous les citoyens au niveau social auquel ils peuvent prétendre. Depuis vingt ans les écoles spéciales de sourds-muets se sont ouvertes de toute part, et la création de l'Institution départementale d'Asnières a assuré d'une manière complète le placement des sourds-muets du département de la Seine.

Notre Société a pensé que, si son initiative pour le placement des enfants n'était plus aussi nécessaire, elle devait se consacrer davantage à l'assistance des sours-muets adultes.

Depuis longtemps tous ceux qui connaissent les besoins des sourds-muets savent qu'une assistance distincte de toutes les autres est nécessaire pour cette catégorie d'infortune. Les sourds-muets en effet ne peuvent pas bénéficier, au même degré que ceux qui entendent et parlent, des consultations des bureaux de bienfaisance et du traitement médical dans les hôpitaux. Ils sont toujours isolés dans la foule des entendants. Ils ne désirent pas, pour la même raison, leur admission dans les hospices, et quand, après bien des démarches, on obtient leur placement, ils n'ont qu'un désir, c'est de quitter l'établissement où ils ont demandé à être admis, parce qu'ils y meurent d'ennui. Il serait donc désirable qu'un établissement hospitalier, à la fois hôpital pour les malades et

maison de retraite, fut créé pour la population sourde-muette.

Notre Société ne peut encore songer avec ses faibles ressources à une semblable création. Elle a organisé, en attendant, une consultation médicale où les sourds-muets reçoivent les lundis, mercredis et vendredis, de la part de MM. les docteurs Castex, Chambellan et Gilles, des conseils et des médicaments.

Le siège social de la Société Centrale était encore, il y a quelques mois, à l'Institution Nationale, mais l'absence d'un local, et l'impossibilité d'y avoir un agent à la disposition quotidienne de nos patronnés, a déterminé le Conseil à louer l'appartement où il a l'honneur de vous recevoir aujourd'hui. A toute heure de la journée les sourds-muets peuvent y recevoir le secours urgent dont ils ont besoin, ils peuvent y trouver également les renseignements qui leur sont nécessaires pour la protection de leurs intérêts.

Nous avons aussi organisé les éléments d'un bureau de placement pour les sourds-muets sans travail, je dis les éléments, car le fonctionnement de ce service laisse encore beaucoup à désirer. Il faudrait, pour que le placement de l'ouvrier sans travail ne se fit pas trop attendre, que la main-d'œuvre fût plus recherchée, or, dans la période de crise économique que nous traversons, le travail est insuffisant et l'atelier a plus d'ouvriers qu'il n'en peut occuper. Le chef d'atelier n'en demande pas, et l'admission de nos patronnés ne se fait que grâce à nos sollicitations, et presque à nos prières. Nous avons fait connaître aux principaux ateliers l'organisation de notre bureau de placement en demandant qu'on voulût bien nous informer des places vacantes, cette demande n'a pas encore été écoutée.

Quand un patronné vient se faire inscrire sur nos registres de placement, nous en sommes réduits à lui donner des lettres de recommandation pressantes qu'il va porter lui-même.

Nous obtenons ainsi, soit le placement dans les ateliers, soit du travail pour un certain nombre de nos ouvriers, mais c'est une sorte de faveur qui se fait souvent trop attendre.

Nos bons de fourneaux, de pain, de viande ou de vêtements sont bien insuffisants pour atténuer les rigueurs des mauvais jours. L'organisation d'un ouvroir, où l'ouvrier pourrait trouver pendant sa convalescence où sa période de chômage un petit salaire qui lui permette d'attendre, serait fort désirable, elle est dans le programme de notre œuvre, et nous la réaliserons aussitôt que nos ressources nous le permettront.

Les difficultés que les sourds-muets rencontrent pour leur placement dans les grands ateliers font souhaiter de voir se former en plus grand nombre des associations ouvrières. Une tentative de ce genre a éte faite à Paris par M. Gaillard, ouvrier typographe sourd-muet, qui a créé un atelier d'imprimerie qui a dû se borner à la composition, et fait faire ses tirages au dehors faute d'un outillage nécessaire. Je souhaite que cette entreprise réussisse, qu'elle devienne prospère, et trouve des imitateurs. Un certain nombre de professions, telles que la cordonnerie, la menuiserie, le cartonnage et bien d'autres pourraient faire des associations semblables. Il n'appartient pas à notre Société de les créer, mais il serait possible d'en favoriser la formation, soit par des encouragements pécuniers, soit en prêtant un matériel nécessaire pour le premier établissement.

Parmi ceux qui s'occupent de culture et qui sont plus à même d'apprécier les causes de la crise agricole dont nous souffrons, j'entends constamment cette doléance : « les ouvriers émigrent trop à la ville, les campagnes manquent de bras ». Cette plainte n'est que trop fondée, aussi je pense que nous devons faire tous nos efforts pour faire refluer à la campagne le plus possible de sourds-muets.

Deux conditions sont nécessaires : D'abord il faut leur donner le goût des travaux des champs par l'apprentissage de l'horticulture dans les grandes villes, et de l'agriculture dans les établissements situés dans les petites villes ou à la campagne ; la seconde condition est que le sourd-muet soit heureux à la campagne, et il faut pour cela qu'il n'y soit pas isolé.

Je caresse le rêve de voir se former à la campagne des

associations ou des maisons familiales où les sourds-muets seraient logés et nourris, et d'où ils partiraient tous les matins pour aller travailler dans les fermes voisines, une partie des salaires serait prélevée pour les frais de nourriture et de logement, une partie serait retenue en réserve pour les cas de chômage et de maladie.

Une pareille organisation n'existe pas à ma connaissance, mais de semblables tentatives ne paraissent-elles pas devoir provoquer l'initiative de ceux qui croient que le progrès ne consiste pas à parcourir sans cesse les mêmes sentiers.

Quelques essais ont été faits pour créer des asiles agricoles.

Il y a quelques années, le domaine de la Valinière, dans Maine-et-Loire, fût organisé en asile pour les sourds-muets, et placé sous la direction d'un excellent homme, M. Chomat, sourd-muet lui-même, et ancien surveillant à l'Institution nationale. Cet établissement n'eut qu'une existence éphémère, et j'ignore les causes qui obligèrent à le fermer au bout de quelques mois. Cet insuccès ne saurait infirmer la grande utilité de semblables créations. Sur ma proposition, des vœux ont été exprimés au Congrès de Bruxelles et au Congrès de Paris pour la création de colonies agricoles, où les enfants à intelligence peu développée pourraient recevoir une éducation en rapport avec leurs facultés ; où le sourd-muet adulte pourrait trouver le travail des champs, et où l'infirme et le vieillard obtiendraient une retraite douce et heureuse au milieu de leurs frères d'infortune. Les ressources de notre Société ne permettent pas d'espérer de longtemps encore une semblable organisation, mais le gouvernement de la République a fait depuis quelques années des merveilles d'assistance, en faisant employer au profit des malheureux et des établissements de bienfaisance une part du produit des paris des courses. Cette mesure, si éminemment démocratique, est une application heureuse de notre législation qui prélève sur tous nos plaisirs le droit légitime des pauvres. Grâce à ces bienfaisantes allocations, nous avons pu créer nos établissements modèles d'Ormesson et de Villiers pour les tuberculeux, des sanatorias sur nos plages, et les hôpitaux pauvres de la

province ont pu se procurer l'outillage nécessaire pour l'assainissement de leur matériel, et l'organisation des services que commande l'hygiène moderne. Pourquoi ces bienfaits ne s'étendraient-ils pas aussi aux sourds-muets. Je suis heureux d'être le porte-parole de cette cohorte de silencieux, auxquels vous donnez aujourd'hui, Messieurs, un témoignage d'intérêt si considérable, en venant entendre leurs doléances dans cette modeste demeure ; je fais appel aux hommes éminents qui m'entendent et je leur demande de nous aider. Si j'ai pu faire pénétrer dans leur esprit un peu de l'ardent désir dont notre Société est animée de compléter pour les sourds-muets adultes l'œuvre des apôtres de son éducation, je les convie à faire avec nous une bienfaisante croisade. Avec de tels appuis nous pourrons soutenir et relever toute une classe de citoyens, si intéressante par son malheur immérité, et les empêcher de subir la déchéance que leur impose trop souvent leur infirmité. Le but que je vous propose, Mesdames et Messieurs, est digne de vous.

Dr Ladreit de Lacharrière.

---

# LA LECTURE SUR LES LÈVRES CHEZ LES SOURDS

*(Suite et fin)*

## Relations phonétiques des consonnes avec les autres consonnes et avec les voyelles.

Les consonnes muettes ne se combinent pas facilement avec les voyelles, attendu qu'elles appartiennent à des catégories de sons distinctes et que ces dernières doivent se soumettre à une nouvelle disposition des organes avant de pouvoir prendre la place des premières. Prononcez *po*, *to*, *tha* (*th* dur), *fa*, *sa*, ou toute autre syllabe composée d'éléments semblables,

le souffle de l'explosive ou de la sifflante doit être converti en voix afin de pouvoir se combiner avec la voyelle. Ce changement est produit par un effort musculaire visible à l'œil et qui peut être lu. Un effort semblable est nécessaire lorsque la consonne suit la voyelle.

Mais lorsqu'une consonne sonore est unie à une voyelle, elles se combinent aisément, car toutes deux se composent d'éléments sonores, et la première glisse dans la seconde, comme par exemple dans *bo*, *va*, *du*... etc. Si l'on prononce lentement ces syllabes, en plaçant son doigt sur le larynx, on ne perçoit aucun hiatus et la pression musculaire est moindre que dans le cas précédent. L'inversion de ces syllabes révèle la même facilité de combinaison.

*Consonnes initiales et consonnes finales doubles.* Lorsque deux consonnes, initiales ou finales, entrent dans la composition d'une syllabe, le rapport d'une de ces consonnes avec l'autre, et de l'autre avec la voyelle, doit être examiné (1).

(*a*) Commençons par *une sifflante et une explosive*, comme dans *span* (2) (*mesurer* ; *prononcer spann*). Ces deux consonnes initiales ne sont pas combinées, et d'ailleurs elles ne peuvent pas l'être. Un hiatus doit intervenir, car le sifflement de la première doit céder la place à l'explosion de la seconde. Un effort considérable et apparent est nécessaire ici et aussi pour le *an* (*prononcer ann*), bien que cette dernière partie de la syllabe soit entièrement sonore. De sorte que cette syllabe en son entier nous montre à quel point la lecture sur les lèvres est redevable à la différence qui existe entre le souffle et la voix ; elle démontre en même temps la place essentielle qu'occupe dans l'alphabet facial leur combinaison syllabique. La deuxième consonne permet aux lèvres de préparer la position de l'*a*.

(*b*) Lorsqu'une *consonne muette* est unie à une *semi-*

(1) Nous avons dû conserver dans tous les exemples qui vont suivre les mots anglais choisis par l'auteur. Mais, afin d'éviter au lecteur de longues recherches en ce qui concerne la prononciation française, nous ajouterons en renvoi des mots se rapportant aux cas étudiés par M. Arnold. N. D. T.

(2) Une consonne muette continue et une explosive : *spatule*, *Montespan*, *astuce*.

*voyelle* (1), comme dans *fl*, *sl* et *sm* de *flame* (*flamme* ; *pr. flémE*), *slain* (*tué* ; *pr. slénn*) et *smile* (*sourire* ; *pr. smaïl*), il y a un hiatus entre elles, parce que le souffle de la consonne muette est remplacé par la voix. Mais la seconde consonne (*l* dans *flame* et *m* dans *smile*) se combine facilement avec la voyelle qui suit, et les lèvres, avant l'articulation de la consonne, sont déjà disposées pour la prononciation de la voyelle. Ces dispositions rendent difficiles l'articulation de ces syllabes, mais elles en facilitent la lecture sur les lèvres.

(*c*). *Semi-voyelles et explosives muettes.* — Les semi-voyelles sont *l*, *m*, *n* et *r*, et, dans la prononciation de chacune d'elles, la voix s'écoule doucement ; mais si la semi-voyelle est suivie d'une explosive muette (2), la voix s'arrête et fait place à l'explosive qui n'est faite que de souffle, comme dans *bolt* (*verrou* ; *pr. bôltE*), *bulk* (*masse* ; *pr. beulkE*), *lump* (*tas* ; *pr. leumpE*), *lent* (*prêté* ; *pr. lenntE*), *blank* (*blanc* ; *pr. blannkE*), *harp* (*harpe*) et *bark* (*écorce*). Leur articulation nécessite une action musculaire d'une certaine force, principalement à cause de l'explosion finale.

(*d*). Une *explosive* suivie d'une *semi-voyelle* constitue une combinaison inverse de la précédente. Ici, l'explosive précède la semi-voyelle, laquelle se combine facilement avec la voyelle suivante : *place* (3) (*place* ; *pr. pléce*) ; *train* (*train* ; *pr. trénn*) ; *twin* (*jumeau* ; *pr. touinn*), *clack* (*claquement*). L'articulation de ce dernier mot (*clack*) est difficile en raison du changement de position nécessité pour passer du *k* au *l* et revenir ensuite à la position du *k*. Néanmoins, tout cela est à l'avantage de la lecture sur les lèvres.

(*e*). L'union d'une *explosive sonore* et d'une *semi-voyelle* n'implique pas la formation d'un hiatus, car la voix, arrêtée dans l'explosive, glisse doucement ensuite dans la semi-voyelle, comme dans *blade* (4) (*lame* ; *pr. bléde*) ; *bran* (*son*

(1) Une consonne muette et une consonne sonore : *flamme*, *flanelle*, *slave*.

(2) Une semi-voyelle (*l*, *m*, *n*, *r*) et une explosive muette : *malt* ; *talc* ; *harpe* : *barque*...

(3) Une explosive muette et une semi-voyelle (*l*, *m*, *n*, *r*) : *place*, *train*, *claque*, *atlas*...

(4) Une explosive sonore et une semi-voyelle (*l*, *m*, *n*, *r*) : *blague*, *branche*, *drap*, *glace*, *globe*, *glaive*...

*de blé*; *pr. brann*); *drab* (*souillon*; *pr. drabb*); *glow* (*chaleur*; *pr. glô*); *glass* (*verre*; *pr. glâss*).

(*f*). Deux *sifflantes* se combinent dans *sphere* (1) (*sphère*; *pr. sfir*); *fifth* (*cinquième*; *pr. fifth*, TH *dur*), *sixth* (*sixième*; *pr. siksthE*), mais, ces deux consonnes appartenant à la même classe de sons, la première est continuée par la seconde, sans hiatus, bien que le déplacement des organes soit considérable.

(*g*). Lorsque *deux explosives muettes* s'unissent à la fin d'un mot, comme dans *slept* (2) (*endormi*) et *prickt* (*piqué*), les deux consonnes différant à la fois et par la région et par l'articulation, une action musculaire considérable est nécessaire pour les prononcer correctement, et le dernier mot, *prickt*, offre un exemple frappant de la manière dont l'action cachée de la langue est rendue « *lisible* » au moyen des mouvements musculaires auxiliaires.

(*h*). *Deux semi-voyelles* se trouvent parfois réunies à la fin d'un mot et se combinent facilement: *barm* (3) (*levure*; *pr. bârmE*); *born* (*né*; *pr. bôrnE*); *carl* (*paysan*). Les deux consonnes admettent la persistance de la voix; mais comme la première est une vibrante, un déplacement considérable des organes est requis pour arriver à la position de la seconde, ce qui permet de les lire sur les lèvres.

(*i*). *Une voyelle et une semi-voyelle nasale* s'unissent avec facilité. Toutes deux sont produites par la voix, et la voix glisse de l'une à l'autre, que la voyelle soit au commencement ou qu'elle soit à la fin du mot. La différence qui se remarque aussi dans leur région d'articulation aide beaucoup dans leur articulation, comme dans *on* (*pr. onn*) et *am* (pr. *amm*).

En outre des précédentes, il est une semi-voyelle que l'on traite souvent comme une étrangère, bien qu'elle soit en

(1) Deux consonnes continues ou sifflantes : *sphère*, *sfax*...

(2) Deux explosives muettes ; la même combinaison syllabique se produit dans les mots français *précepte*, *acte*, *secte*.. etc., dont l'*e* muet final ne se prononce pas.

(3) Accouplement de deux semi-voyelles (*m*, *n*, *l*, *r*,) à la fin d'un mot : *Béarn*, *Horn*, *Karl*...

réalité une semi-voyelle tout comme une autre. C'est le *ng*, qu'on entend dans *sing* (1) (*chanter; pr. sinng'n*E); *sang* (*chanté; pr. sanng'n*E); *song* (*chant; pr. sonng'n*E). Cette semi-voyelle, toujours finale, est une combinaison de *g* et de *n*, avec la position de la première et le son de la seconde. Ou, pour mieux m'expliquer, la langue se porte en arrière comme dans la position du *g*, moins rapprochée cependant du voile du palais. La voix n'est nullement arrêtée par cet organe et s'échappe librement par les narines, le « velum » (*voile du palais*) étant abaissé en même temps. La lecture sur les lèvres de cette voyelle nasale est la « croix » (*tourment*) de bien des maîtres; mais comme elle n'est jamais employée seule en tant qu'élément de la syllabe, l'action musculaire dans son ensemble peut être considérée comme aidant à la lecture de la nasale. Dans l'exemple cité ci-dessus, *sing*, le retrait du menton et des commissures des lèvres, en même temps que l'ensemble du mouvement musculaire vers le nez dans l'articulation de ce mot en permettent la lecture. La syllabe la plus difficile à reconnaître est peut-être *king* (*roi; pr. kinn'g*NE) dans laquelle l'action musculaire est toute entière gutturale. Or, même dans ce cas, le retrait, l'abaissement et l'élévation de la mâchoire sur la même ligne verticale, en même temps qu'un léger mouvement des organes dans la direction du nez suffisent, ainsi que j'ai pu le constater, à un œil bien exercé. De tels sons sont rares, et, partant, plus facilement reconnaissables.

Lorsqu'une consonne est répétée dans le corps d'un mot, telle l'explosive *p* dans *tipple* (2) (*boisson; pr. tip'p'l*), les organes se maintiennent dans la position du *p* jusqu'à ce qu'ils se prêtent d'eux-mêmes à l'articulation de la seconde syllabe. La tendance générale à prononcer ces consonnes comme doubles, même lorsqu'elles sont simples, est si forte qu'on les répète dans tous les mots finissant en *ing*, tels

(1) Le *ng* anglais se rapproche de notre *gn* et a dans certains cas une prononciation presque identique. Voir : *Revue Internationale de l'Enseignement des sourds-muets*; vol. III. page 108. N. D. T.

(2) Consonne répétée dans le corps d'un mot : *apprendre, applaudir. inappréciable. attentif, assurance.*

que *writing* (*écriture ; pr. raï'tin'g*NE) que l'on prononce *writting ; riding* (*action de monter à cheval ; pr. raïd'in'g*NE) — *ridding*. Dans ce dernier mot, la langue conserve la position du *d* et prépare la prononciation de la syllabe suivante : *ing*.

Les sourds-muets, si on le tolérait, retireraient leurs organes (au lieu de conserver la position) après la prononciation de la première consonne, mais il faut s'y opposer avec soin, comme à toute tentative de ce genre. Il vaut mieux commencer par les labiales, telles que *p* dans *poppy* (*pavot ; pr. popp'i*), et lorsqu'ils auront acquis une claire conception de l'action des organes, nous procéderons à l'enseignement des palatales.

La liaison des syllabes entre elles, et des mots entre eux, obéit aux mêmes lois phonétiques que leurs éléments : il y a toutefois une ligne de démarcation évidente qui permet de distinguer les syllabes des mots. Prenons le mot *wonderful* (*merveilleux ; pr. oueunn'deur'foul*) comme exemple. Bien que l'on entende chacune des syllabes dans ce mot, le *n* de la première et le *d* de la seconde se combinent ; le *r* de la deuxième et le *f* de la troisième ont entre eux l'hiatus ordinaire. On peut faire les mêmes remarques sur les liaisons des mots dans le distique suivant :

« As it fell upon a day
In the merry month of May... » (1)

## La méthode comparative appliquée à la lecture sur les lèvres

Les positions des organes dans l'articulation des consonnes ont entre elles tant de ressemblance qu'à première vue il semble qu'il soit impossible de les distinguer. Elles diffèrent assez cependant pour qu'on puisse les lire et cela peut être démontré par l'application de la méthode comparative.

(1) Ces deux vers doivent être prononcés en anglais pour que l'observation de l'auteur conserve toute sa portée. On pourrait les traduire, ce qui n'a d'ailleurs aucune importance, par les mots suivants : *Comme il advint un jour du joyeux mois de mai.* N. D. T.

Et d'abord, articulons de tels sons lentement et successivement. Un œil attentif ne tardera pas à s'apercevoir qu'ils diffèrent sur plusieurs points. La répétition confirmera cette observation et rendra plus nombreux encore les points de dissemblance. Le meilleur exemple de la manière dont ce principe peut être appliqué se trouve dans les labiales *p*, *b*, *m*, et leur rôle dans le discours en ressortira plus clairement. Prononcées comme on le fait habituellement, elles paraissent identiques à un œil peu exercé, mais si on les prononce avec lenteur et si on les observe avec soin, on découvrira entre elles des différences marquées. Dans *pa*, les lèvres se meuvent d'abord dans la position de l'*a*, puis elles s'avancent un peu et se pressent l'une contre l'autre. Ces mouvements sont effectués principalement par le muscle orbiculaire des lèvres, aidé par le releveur de la lèvre inférieure. Par suite, les commissures des lèvres s'avancent quelque peu. En effet, toute l'action musculaire des lèvres se dirige vers le point où se produit l'explosion (1). La voyelle suit et la syllabe est prononcée.

D'autre part, *b* est une explosive laryngée dont la fonction est d'arrêter et de produire de la voix, et non du souffle. Il n'existe pas de vibrations sonores dans l'explosive *p* ; le *b*, au contraire, constitue un son dont les vibrations doivent être entendues pour le distinguer du *p*. Espace, liberté et pression légère sont donc ici nécessaires. C'est pourquoi les lèvres s'avancent un peu, et bien que leurs commissures, ainsi que le menton, soient élevés, c'est avec beaucoup moins d'effort. Si vous posez légèrement votre doigt sur les lèvres pendant la prononciation des syllabes *pa* et *ba*, vous ne manquerez pas de percevoir la forme spéciale du souffle de la première et le son de la seconde.

Quant à la troisième consonne, *m*, ce n'est pas une labiale, mais bien une nasale, et cependant, elle est articulée par les lèvres dans la syllabe *ma*. Ici, toutefois, une légère action musculaire est requise, et l'effet produit est déterminé par

(1) Rappelons qu'en anglais *a* se prononce *é*.

les narines, grâce auxquelles le *m* a l'air de s'échapper par le nez. Cela prouve bien que la force requise pour articuler un son entraîne les autres muscles à son service (1). Par suite, la bouche s'élève légèrement et la lèvre supérieure se rétrécit, ce qui n'existe pas dans *p* et *b*. D'ailleurs, ces exigences spéciales des lèvres précèdent leurs mouvements d'anticipation des voyelles.

Si ces trois syllabes (*pa*, *ba* et *ma*) sont prononcées avec soin, le lecteur, ayant toujours présentes à la mémoire les différences qui les caractérisent, parviendra à se familiariser avec elles, car l'œil les prévoit et la pensée les compare. Nous avons déjà expliqué par des exemples les diverses modifications de l'*i*, mais leur lecture sur les lèvres s'enseigne mieux par la méthode comparative. Des exercices doivent être exécutés en vue de faire que celui qui lit se fie aux positions et aux actions musculaires de l'articulation de chacune d'elles plutôt qu'à leur association avec les autres dans la parole. Nons devenons très familiers avec chaque lettre de l'alphabet avant de pouvoir la lire facilement. Toutes sortes d'articulations imprévues doivent donc être introduites dans ces exercices afin de rendre celui qui lit plus expert.

A cette période de l'enseignement, le professeur peut aussi placer *le lecteur* (the reader) à son côté, de sorte que son profil et une de ses joues seulement soient visibles et prononcer alors les mots et les phrases qu'il veut lui faire lire. Si l'on fait cela de temps en temps, l'élève finira par pouvoir saisir la plus grande partie de ce qui lui est dit de ce point de vue défavorable (1). Après sa sortie de l'école, il ne trouvera pas des gens ayant la même prévenance et la même compétence que ses maîtres, pour se plier aux exigences de la lecture sur les lèvres ; c'est pourquoi il doit être capable de lire de profil aussi bien que de face. La nature fait de grandes choses pour ceux qui suivent ses voies.

(1) Il s'agit ici des mouvements musculaires auxiliaires qui contribuent à la production d'un son, mais ne le constituent pas essentiellement. N. D. T.

(1) Dans cette position désavantageuse, c'est-à-dire quand il ne voit de celui qui lui parle que le profil. N. D. T.

## Mots et syllabes d'un emploi fréquent, Idiotismes et locutions familières

Si nous jetons un coup d'œil sur une page de quelque ouvrage populaire, nous ne pouvons manquer de remarquer la répétition fréquente de certains mots et de certaines expressions. Il y a peu de jours, nous en avons fait le compte et le classement. Les conjonctions, les adjectifs, les prépositions et les verbes étaient fort nombreux. Les conjonctions *et*, *mais*, *que* occupaient le premier rang ; venaient ensuite les prépositions *à*, *avec*, *de*, *par* ; puis les articles *un*, *le*, *la*, et les pronoms *il*, *elle*, *ce*, *vous*, *ils*, *eux*, et finalement les verbes *être*, *avoir*, *pouvoir* (may, can) et *vouloir* (shall and will). Cette fréquente répétition des mêmes mots nous a amené à conclure que la lecture sur les lèvres serait grandement facilitée, si ces mots étaient tellement bien appris qu'on arrivât à les reconnaître du premier coup d'œil. On atteindrait ce but en faisant des exercices spéciaux de lecture labiale, non seulement avec ces mots pris isolément, mais encore avec des phrases courtes dans lesquelles ils s'allieraient à d'autres mots. Il y a, en outre, nombre de terminaisons significatives de noms, de verbes, d'adjectifs ou d'adverbes fréquemment répétées, telles que *able*, *tion*, *len*, *er*, *est*, *ed*, *ful*, *ing*, *by*, *my*, *gy*, *donc*, *s*... etc. Notre expérience dans l'enseignement prouve que les sourds-muets se trompent souvent en articulant ou en lisant ces terminaisons, soit parce qu'ils n'en connaissent pas l'usage, soit parce qu'ils ne les ont pas étudiées à fond, à l'aide d'exercices convenablement choisis.

C'est ainsi que les préfixes qui changent ou modifient la signification des mots qu'ils précèdent sont souvent omis à la fois dans la parole et dans la lecture sur les lèvres, parce que leur signification n'est pas connue. Tels sont : *a* (non) (1) ; *co* ou *con* (avec) ; *dis* (séparément) ; *e* (hors de) ;

(1) *a* privatif, des grammairiens. N. D. T.

*fore* (au devant de) ; *in* (non ou dans) ; *mal* (mauvais) ; *mid.* (à moitié) ; *non* (non) ; *par* (en partie) ; *per* (à travers) ; *post* (après) ; *pre* (avant) ; *re* (de nouveau) ; *rect* (droit) ; *se* (à part) ; *sub* (sous) ; *super* (sur) ; *trans* (à travers) ; *un* (non) ; *vice* (à la place de), etc. La signification de ces préfixes et leur lecture sur les lèvres devraient être très claires et familières, à cause de leur fréquente répétition, et aussi parce que l'attention est moins retenue par ces syllabes initiales que par les noms nouveaux auxquels elles se joignent. Celui qui les enseigne est bientôt payé de sa peine par le succès de la lecture sur les lèvres.

Un vocabulaire de mots, méthodiquement classés d'après leur ressemblance phonétique plutôt que d'après leur signification, dans le genre des tableaux publiés par la *Home and school Society*, qui débutent par les syllabes les plus simples pour arriver à celles de trois, de quatre lettres et plus, et qui présentent ensuite des mots de plusieurs syllabes avec la même progression, est d'une valeur inestimable pour l'enseignement de la lecture sur les lèvres, attendu que la même consonne, la même voyelle est si souvent répétée qu'elle finit par devenir familière à l'œil.

Idiotismes. — Les idiotismes abondent dans notre langue. Ils sont expressifs et commodes ; mais ils ne sont pas toujours faciles à expliquer. Sitôt qu'ils ont été enseignés, ils doivent occuper une place importante dans la lecture labiale. Ce sont généralement des expressions et des phrases concises et serrées, de sorte qu'on peut les prononcer sans interruption (1). On ne saurait trouver d'exercice plus utile, et il y en a, heureusement, des collections considérables. Le *Cours élémentaire de langue pour les sourds-muets* (Course of elementary language for the Deaf) du Dr Elliott en contient un bon nombre, et les *Annales américaines* (American annals for the Deaf) en ont publié une liste encore plus étendue. Des gens de bonne volonté qui collectionneraient les idiotismes d'un usage commun et qui les feraient imprimer en

(1) Sans s'arrêter, sans les couper, comme si elles ne formaient qu'un seul mot. N. D. T.

recueils adaptés à l'enseignement classique rendraient un grand service aux maîtres.

Locutions familières. — Les locutions familières (colloquial forms) abondent. Elles résultent de la brièveté, de la concision et de l'énergie que nous recherchons dans la conversation. En réalité, elles constituent la majeure partie du stock de mots et de phrases qu'on emploie dans la conversation courante. Il est donc indispensable pour le sourd de se familiariser avec elles et d'apprendre à les prononcer facilement. Les livres l'aideront beaucoup sous ce rapport, moins, cependant, que le maître lui-même qui les reproduit dans la libre conversation de la classe. L'instituteur prévoyant, en s'approvisionnant, à l'avance, de celles qu'il a l'intention d'employer au courant de sa leçon, trouvera le moyen de les introduire dans quelque conversation animée sur un sujet intéressant. Il reproduit ainsi ce qui se passe au dehors, et son travail est comme un reflet de la vie réelle, comme un écho des conversations du dehors.

## De la tendance naturelle à combiner les sons en unités correspondant aux idées

En apprenant à articuler, l'élève est surtout occupé par l'alphabet de la parole, car il doit d'abord posséder les voyelles et les consonnes isolées avant de pouvoir les combiner en syllabes. La précision est ici de première importance, mais pour l'obtenir, de fréquentes interruptions et corrections sont nécessaires, et cela, parce que la parole n'est pas, pour lui, cette série continue de sons successifs qui a frappé nos oreilles, mais une série d'efforts séparés auxquels il doit constamment prêter son attention.

Cela peut être nécessaire au début de l'enseignement, mais ce n'est pas une méthode qui puisse être appliquée durant tout le cours de l'éducation. Les sons se combinent en syllabes, en mots et en phrases avant de devenir le véhicule de la pensée ou la formule de son expression. La pensée et son

expression exercent l'une sur l'autre une influence réflexe. La clarté de la pensée conduit généralement à la clarté de l'expression et les formules claires conduisent aux idées claires (1). Nos pensées sont constituées par des unités et les mots doivent prendre la même forme. Cela est vrai pour les entendants, mais plus vrai encore pour les sourds. Pour exprimer ces unités par des sons, il faut, après les avoir appris, faire usage de ces sons, bien qu'il n'y ait pas même entre eux la plus lointaine ressemblance, mais ce sont les signes uniques de la pensée, signes imparfaits, puisqu'ils sont multiples, alors que la conception est une. Cette imperfection, il est vrai, est en partie compensée par l'unité de l'action musculaire qui les produit. Aussi, nous pensons avec les mots comme tels, et non avec les sons isolés qui les composent et ainsi, nous les employons directement comme signes de la pensée. L'emploi synthétique des sons doit prendre la place de leur emploi analytique si nous voulons mettre l'écolier en possession de notre véhicule de la pensée. Ceci peut et doit être fait, si nous nous conformons aux voies naturelles que la nature a tracées pour l'éducation des enfants qui entendent. Chez eux, les mots — et non les lettres qui expriment la pensée — sont entendus et répétés à l'infini jusqu'à ce qu'ils tombent des lèvres sans effort et sans erreur. Notre leçon doit être tout d'abord clairement exposée et bien comprise; une fois ce but atteint, *il faut la répéter en guise d'exercice de lecture sur les lèvres sans se préoccuper du sens des phrases jusqu'à ce que, dans le mécanisme ou l'action musculaire, nous nous rapprochions autant que possible, de notre façon de prononcer dans la conversation courante.* Oui, je façonnerais mon élève à cet exercice, non pour le fatiguer ou le décourager, mais pour lui inculquer quelque chose de cet esprit et de cet intérêt qui animent les entretiens de la vie de chaque jour. Alors, la lecture sur les lèvres reproduira la parole telle que nous l'employons pour exprimer réellement notre pensée.

(1) « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire arrivent aisément. » Boileau (Art poétique). N. D. T.

## Du ton (1)

Tout mot d'une syllabe a un « ton » qui le distingue. Le ton porte sur une voyelle ou sur une consonne, et c'est dans son observation que réside en réalité le centre phonétique ou le pivot autour duquel gravitent les autres sons.

Dans beaucoup de monosyllabes, la voyelle est longue et c'est elle qui a le « ton », tel l'*u* de *bull* (taureau ; *pr. boul*). Cependant, la majorité des mots de cette classe se termine par un *e* muet, comme *stone* (pierre ; *pr. stône*) ou bien ils renferment une diphtongue, se prononçant comme une voyelle, tel *ai* dans *plain* (plaine ; *pr. plénn*), ce qui nous rappelle le temps où l'*e* final était prononcé dans le vieux Saxon. Il l'est encore en Allemand ; mais très vraisemblablement, il deviendra muet. Un grand nombre de verbes irréguliers (2) appartiennent à cette catégorie et il n'est pas de meilleur exercice de lecture sur les lèvres. La voyelle devra être prononcée pleinement et d'une façon quelque peu forcée. On assurera ainsi l'unité du mot et on le distinguera de tous ceux qui sont formés des mêmes consonnes, mais avec des voyelles brèves, tels que *spine* (épine ; *pr. spaïnn*), spin (filer ; *pr spinn*), *twine* (s'enlacer ; *pr. touaïnn*), twin, (naître jumeau ; *pr. touinn*). On devrait faire remarquer que les voyelles des mots de ce genre deviennent souvent longues lorsqu'elles précèdent trois consonnes finales, comme dans *night* (nuit ; *pr. naïtt*) ou deux consonnes comme dans *bold* (hardi ; *pr. bôldE*).

Lorsqu'un mot se compose d'une voyelle brève placée entre deux consonnes, et ces mots sont nombreux dans notre

(1) Nous intitulons ce chapitre : *Du ton*, et le suivant : *De l'accentuation*, conformément aux dénominations adoptées par l'auteur. Ce que les Anglais entendent par le mot *ton* est expliqué dans le premier alinéa de ce chapitre. Dans une syllabe accentuée, — comme le sont tous les monosyllabes importants —, une voyelle ou une consonne a le *ton* quand elle *domine* dans la prononciation. Par exemple, en français, on peut dire que dans *pâte* c'est la voyelle *a* qui a le ton, tandis que dans *patte* c'est plutôt la consonne t qui domine. N. D. T.

(2) Ce sont, pour la plupart, les verbes les plus usités et les plus anciens de la langue anglaise, ceux par conséquent qu'il est le plus nécessaire de connaître (Elwall) N. D. T.

langue, le « ton » se porte non sur la voyelle mais sur la consonne finale comme dans pot, sot, dot (pot; *pr. pott'*); (sot; *pr. sott'*), (point; *pr. dott'*). Ces voyelles brèves s'écartent souvent de la prononciation des voyelles qui portent le même nom. L'*o* dans *log* (bûche; pr. logg) n'est en réalité, que le son bref de *a* dans *law* (loi; *pr. lo*R); l'*e* dans *pet* (favori; *pr. pette*), c'est *a* dans *lane* (sentier; *pr. lé*NE) et l'*u* dans *luck* (bonheur; *pr. leuk*) ne correspond à aucun autre son de la langue anglaise (1).

La loi des modifications des voyelles d'après leurs rapports avec les consonnes altère beaucoup leur prononciation. Nous n'avons que cinq signes de voyelles pour en représenter au moins treize; et, en essayant d'indiquer pour chacun de ces cinq signes le son qui lui est propre, on ne ferait, dans bon nombre de cas, qu'engendrer la confusion. Quand nous enseignons aux sourds les voyelles gutturales, nous commençons par les consonnes qui les modifient et nous y ajoutons ensuite les voyelles. Nous fixons de la sorte le son juste de la voyelle à laquelle s'attache un signe particulier (2) qui la fait distinguer des autres voyelles de la même classe. Et nous devons procéder de la même manière avec toutes les voyelles qui subissent des modifications semblables. Dès lors, dans la lecture sur les lèvres, les mouvements musculaires correspondront à l'action vocale, et l'écriture viendra confirmer ce que l'œil aura perçu.

*Étant donné que les positions* « PROLEPTIQUES » *des voyelles labiales influent grandement sur la parole et sur la lecture sur les lèvres, on ne devrait reculer devant aucun effort*

(1) Ce qui arrive dans la langue anglaise peut se retrouver chez nous. Le son voyelle *o* par exemple, ne s'altère-t-il pas au point de ressembler à *eu* Prononce-t-on *faute* avec un *o* aussi bref et aussi ouvert qu'il l'est dans *note*. Et le professeur d'articulation, qui vient de fixer ce même son *o*, pourrait-il rapprocher les mots *capote*, *calotte*, *coq* et *phoque* des mots *poteau*, *bateau*, *chapeau* et *rateau* par exemple? Il y a donc là une étude spéciale à faire, des modifications sur lesquelles nous devons attirer l'attention du jeune sourd, non pas en enseignant le son voyelle, mais un peu plus tard, « au courant de la syllabation » et surtout pendant l'étude de la prononciation. N. D. T.

(2) L'auteur dit textuellement « a *diacritic mark* », mot à mot: un signe diacritique, une marque distinctive. Ce signe diacritique ne serait-il pas la consonne qui précède la voyelle et en modifie la prononciation? N. D. T.

*pour habituer l'élève à leur usage, en assurant la position des lèvres de la voyelle avant que la consonne qui la précède ne soit articulée.* Ex: pa, po, pu, pe... etc.

Lorsque le « ton » porte sur la consonne finale des mots ayant une voyelle brève, il favorise beaucoup leur prononciation correcte, car la précipitation de la voix vers la finale ne permet pas de s'arrêter sur la voyelle. On pourrait dresser des listes de ces mots avec la même consonne finale et leur répétition familiariserait l'œil avec le mouvement. Ex: *bab*, *cab*, *dab*, *fab gab*, *hab*, *jab*, *mab*, *nab*, *pab*, *rab*, *tab*... etc.

## De l'accentuation (1)

Tout mot de plus d'une syllabe a un accent. C'est la tendance que nous avons déjà notée à propos du « ton », qui s'affirme d'une façon plus complète. Accent, autrefois, voulait dire, chant. Les Grecs l'employaient pour signifier l'inflexion musicale de la voix et les Latins les ont imités. Nous avons perdu de vue la nature musicale de cet accent, mais il existe toujours quand on parle. La parole tout entière est une musique, mais, par endroits, cette musique est plus variée: voilà les accents. C'est par le fait le sommet de la vague sonore, qui commence avec la première lettre et finit avec la dernière. Les syllabes dont un mot se compose sont ou harmonieusement liées ou séparées par un hiatus, mais la voix a hâte de l'achever, car, quel que soit le nombre de syllabes qui le composent, ce mot est une unité, c'est le nom de quelque chose que nous voulons présenter avec clarté et agrément à l'esprit d'une autre personne.

Dans la lecture sur les lèvres, le mouvement visible est d'accord avec le mouvement organique et nous pouvons, grâce à lui, amener l'élève à percevoir comment la voix

(1) Le mot accentuation, ici, répond assez exactement à ce que les grammairiens appellent en français *l'accent tonique*. Voir le « Cours de Grammaire française » de MM. Brachet et Dussouchet, pages 19 et 20; et la « Grammaire historique » de M. Aug. Brachet, pages 72 et p. 140.

s'élève sur l'accent pour retomber ensuite. Que, par surcroît, notre élève place une main sur son propre larynx et l'autre sur le visage de son maître, et il obtiendra une perception plus claire encore de cette action vocale.

Ceux qui étudient la lecture sur les lèvres pour leur propre compte, dans le but de remplacer l'ouïe qu'ils ont perdue, devraient prononcer un certain nombre de mots accentués et remarquer la façon dont les organes se comportent dans l'accentuation de la voyelle ou de la syllabe, pendant et après leur émission, et s'ils font cela d'abord lentement, puis plus vite, ils ne peuvent manquer de percevoir l'accent.

## De l'emphase (1)

L'accentuation s'attache invariablement à tout mot de plus d'une syllabe; elle est, par conséquent, purement verbale, tandis que « l'emphase » est une expression, un signe de la pensée portant sur un mot ou sur un membre de phrase pour qu'ils fassent plus d'impression ou qu'ils attirent davantage l'attention. L' « emphase » est donc un produit de l'attention et de l'émotion; elle conduit l'esprit des auditeurs au but visé par l'orateur. Elle porte généralement sur le ou les mots qui expriment un ordre, une prière, un contraste, une conviction profonde, une question, une interrogation particulière ou une injonction. Son champ d'action est fort étendu et aussi varié que la pensée elle-même.

Les sourds-muets peuvent-ils apprendre la signification et l'usage de l' « emphase » ? Ce n'est là cependant qu'une autre forme de la question de savoir si les sourds pensent comme nous et s'ils éprouvent les mêmes sensations que

(1) *L'emphase*, — emphasis — n'est autre chose que *l'accent phraséologique* ou *oratoire* dont parle A. Brachet; ce que d'autres appellent *l'accent logique* ou *mot de valeur* de la phrase. Le mot emphase est donc employé par M. Arnold dans son sens étymologique (εν, dans; φαινω, je brille), pour indiquer le mot qui se fait remarquer — qui brille — dans la phrase. C'est pourquoi nous avons cru devoir conserver le terme adopté par l'auteur, malgré la signification qu'on lui donne en français. N. D. T.

nous sur les sujets d'un intérêt personnel et qui importent à chacun. Cela n'est pas contestable et la question, dès lors, se borne à savoir s'ils sont capables de rendre la prononciation des mots sur lesquels porte l' « emphase » avec la force musculaire plus grande qu'ils exigent. Sur ce point, il n'y a pas de doute. Cela a été fait et est fait journellement par les élèves bien instruits. Les exercices qu'ils ont faits sur l'accentuation ont préparé la voie. Que l'élève soit conduit à renforcer ainsi les ondes sonores, non pas seulement dans les syllabes, mais encore dans les mots ou les membres de phrases, dans les phrases simples ou complexes ; qu'il sente, qu'il voie leur prononciation chez son maître et il apprendra bientôt à l'imiter dans les parties accentuées — « emphatiques » —, surtout si elles proviennent d'une émotion. S'apercevant que l' « emphase » donne une plus grande force d'expression à ses sentiments, il sera tenté de l'employer. Est-il nécessaire d'ajouter que l'enfant doit comprendre le sens des exercices qu'on lui fait faire et la raison qui détermine la place de l' « emphase » ? Sans cela, ces exercices seraient plus qu'inutiles, car ils feraient de lui un perroquet.

Un exemple suffira. Ce sera une simple question avec les réponses diverses qui peuvent être obtenues en faisant porter l' « emphase » sur ses différents termes. Le mot de valeur de la phrase — the emphasis — est en lettres italiques :

I. Do you go to town *to-day ?* No, *to-morrow.*

II. Do *you* go to town to-day ? No, *my brother* will go.

III. Do you go *to town* to-day ? No, I am going into *the country* (1).

(1) Pour la parfaite intelligence du texte, nous avons dû reproduire en anglais l'exemple choisi par l'auteur. Cette simple question, en effet, comporte trois sens différents, et partant trois réponses diverses, suivant que l' « emphase », c'est-à-dire l'accent interrogatif, porte sur tel ou tel mot.

Voici, du reste, la traduction des demandes et des réponses :

I. Allez-vous à la ville *aujourd'hui ?* Non, j'y vais *demain.*

II. Est-ce *vous* qui allez à la ville aujourd'hui ? Non, c'est *mon frère.*

III. Allez-vous à *la ville* aujourd'hui ? Non, je vais à *la campagne.*

N. D. T.

Il serait peut-être difficile de trouver un meilleur exemple pour montrer l'importance et la force du « mot emphatique » (1). L'usage des « mots emphatiques » s'explique également dans les commandements : « Allez chercher *ce* livre ! Mettez *celui-ci* sur le rayon ! *Tom* a vu l'éclipse. Est-ce que *vous* l'avez-vue ? » L'élève a une tendance à commencer la phrase sur le même ton que les « mots emphatiques » qu'elle renferme ; mais on doit réagir avec soin contre ce penchant, en lui faisant voir et toucher l'action de la voix qui s'élève sur les mots *emphatiques* pour retomber ensuite.

## Lecture sur les lèvres perfectionnée

Au cours de notre exposé de la lecture sur les lèvres, nous avons mis en relief une tendance croissante des mots et des phrases à former des unités plus grandes pour exprimer la pensée. Mais cette tendance ne s'arrête pas là. Elle va plus loin, elle transforme ces mots et ces phrases en une sorte de sténographie ou de dessin de leur articulation ; car, au lieu de suivre de près tous les mouvements musculaires de la phrase, elle passe légèrement sur la plupart d'entre eux et n'emploie que les plus expressifs, les plus distinctifs, les plus fréquents, telle une peinture, et ceux-là font le service pour tous les autres. La tachygraphie (2) traite les sons par une méthode semblable. L'œil exercé du sourd intelligent qui lit sur les lèvres saura discerner dans un mot, un, deux ou trois mouvements qui y prédominent toujours et qui deviennent les formes les plus perfectionnées de la lecture sur les lèvres.

Mon expérience personnelle, en tant que professeur, m'a permis de recueillir maintes preuves de cette tendance chez les élèves les plus attentifs et les plus observateurs. Ces élèves étaient continuellement à la recherche des abrévia-

(1) L'auteur dit textuellement : « *Emphatic word* », c'est-à-dire du mot emphatique, du mot sur lequel porte l'emphase. Tout le monde comprendra qu'il s'agit du *mot de valeur* de la phrase. N. D. T.

(2) Tachygraphie : écriture abrégée.

tions de la lecture labiale, car ils étaient devenus si familiers avec une foule de mots qu'ils pouvaient les reconnaître au moindre indice. Toutefois, les autres mouvements n'étaient pour cela, ni oubliés ni devinés. Leurs rapports associés, d'après le principe de la suggestion, suppléaient à tout ce qu'il eût fallu pour conserver tous leurs éléments.

Il faut se rappeler maintenant que, dans la parole, les voyelles, pas plus d'ailleurs que les consonnes, ne sont isolées. Toutes sont associées dans un mot et c'est pourquoi l'œil est familier avec tous les mouvements dont les lettres choisies ne sont que des points de repère. Ainsi, voyelles et consonnes sont groupées dans une association encore plus étroite que celle qui unit les lettres d'un livre, aussi intime, en somme, que l'est la réunion des sons dont elles sont l'expression phonétique.

Dans une lettre écrite en réponse à quelques questions que je lui avais adressées sur ce sujet, M. Farrar dit : « Vous vous rendez compte de ce qu'est le caractère facial d'un son, dites *f* ou *th*. Allez plus loin et imaginez une syllabe, puis un mot ayant un caractère facial *unique*. Ce caractère peut être décrit comme étant la résultante des caractères faciaux séparés qui composent le mot, mais celui qui lit sur les lèvres ne pense nullement à ces caractères lorsqu'il lit le mot. » Cela nous paraît trop absolu, ainsi que nous le verrons par la suite. « Dans la question familière : *Where have you been* (1) ? les rapides transitions d'une position à l'autre dans *w*, *v*, *y*, *b*, grâce à l'habileté précédemment acquise, sont suffisantes pour suggérer la phrase entière, sans toujours évoquer les mouvements intermédiaires moins définis, bien que leur présence soit tout le temps essentielle. On peut juger à quel point c'est affaire d'habitude par ce fait que cette lecture sur les lèvres rapide serait peu praticable s'il s'agissait d'une langue étrangère. »

« Il n'est pas nécessaire d'en arriver à ce que vous dénommez un plus haut degré d'indices. Que le maître comprenne

(1) Où êtes-vous allé ?

parfaitement le principe des mouvements les plus accentués et les plus définis suggérant ceux qui le sont moins ; qu'il l'applique dans les rapports entre les syllabes, les mots et les phrases et qu'il s'en remette, pour le reste, à la perspicacité de l'élève. »

« Mes images faciales », — images dont il a déjà parlé, — « sont *certainement inséparables* des mouvements faciaux, les différences qui existent entre ces mouvements étant confondues en un tout qui, instantanément, se découvre lui-même à l'œil de celui qui lit sur les lèvres. » C'est ce que nous entendons par l'association qui, en musique et dans les autres arts, semble douer les doigts d'une vie consciente telle qu'ils peuvent agir indépendamment de la pensée. Mais ce fait est plus apparent que réel. La pensée est présente sous quelque forme et préside à chaque mouvement. M. Farrar dit encore : « J'incline à attribuer ce développement de la lecture sur les lèvres en partie à l'action anticipée des organes, dans le changement d'une position à une autre ; mais je crois que cette action est trop légère pour qu'on puisse la définir dans une description écrite. Les indications fournies par le contexte d'une phrase constituent un autre facteur qui doit être pris en considération. Il m'arrive souvent de pouvoir lire un long récit, sur les lèvres d'un interlocuteur, que je n'eusse pas compris tout d'abord s'il eût commencé par quelque remarque accidentelle et imprévue. » Bien que M. Farrar ne le dise pas, il sait fort bien que, par le seul fait de l'association des idées, les premières phrases d'un récit nous permettent de prévoir celles qui vont suivre.

Ce ne sont pas là, pour M. Farrar, des théories sur la lecture sur les lèvres perfectionnée, mais des conclusions tirées de sa grande expérience (1). Il ne doit rien à l'ouïe, il doit tout à la vue et au toucher, et, par suite, ce n'est que par ce qu'il a vu sur le visage d'autrui qu'il a appris ce qu'il dit ; ce

(1) M. Farrar est un des plus brillants élèves d'Arnold. Il parle et écrit couramment plusieurs langues et nous avons eu l'occasion de constater par nous-même qu'il peut soutenir une conversation en français, avec la plus grande facilité.
N. D. T.

qui prouve surabondamment que la vue et le toucher peuvent suppléer l'ouïe pour la langue et pour les idées. Cela prouve aussi que, pour qui lit ces mouvements faciaux, il y a une tendance à les réduire aux images ou aux diagrammes les plus expressifs qui, en s'unissant, arrivent à représenter l'ensemble. M. Farrar confesse, en même temps, qu'il faut être très familiarisé avec ce qu'on lit. D'un oiseau envolé, il nous suffira d'apercevoir une aile pour évoquer l'oiseau tout entier, parce que nous le connaissons et que nous avons de lui une conception bien claire, tandis que cette aile, aperçue pour la première fois, n'évoquerait rien du tout. Dans l'expression : « *How do you do ?* » (*Comment allez-vous ? pr. : haou dou you dou*), les sons *ou*, *dy*, *du*, — c'est ainsi qu'on les voit dans la rapidité du mouvement des lèvres, — suffisent pour nous faire connaître les autres groupes syllabiques et il en sera de même pour un grand nombre de phrases usuelles. Toutefois, cela ne se produit pas lorsqu'on prononce des mots peu familiers à celui qui lit sur les lèvres ; il doit alors observer chacun des mouvements de ces mots pour les épeler.

D'autre part, la faculté de former ces figures mentales de mots dépend beaucoup, sinon complètement, non pas seulement de la rapidité de la perception, mais encore de la force mentale dont on dispose pour les abstraire ou les réduire sous cette forme. Si celle-ci est considérable, comme cela arrive chez quelques-uns, cette faculté se développera, pourvu que le maître ouvre la voie. Mais si elle est faible, ainsi qu'il arrive souvent, cette faculté manquera ; il faudra se contenter de l'*a*, *b*, *c*, *d*, etc., de la lecture sur les lèvres.

Voilà la seule règle de conduite que je puisse formuler : assurez-vous tout d'abord des aptitudes de l'élève pour la lecture sur les lèvres perfectionnée, et, s'il aime ce genre de lecture et qu'il y réussisse, laissez-le aller de l'avant dans la voie qui lui a été indiquée en se familiarisant d'abord avec la lecture des mots et des phrases, et alors laissez-lui choisir les principaux mouvements de l'image qu'il se fait de ces mots. Des phrases semblables à celles indiquées plus haut, fréquemment

répétées, non par séries, mais à l'occasion, et rapidement prononcées, serviront à cet effet.

## Quelques particularités de la prononciation espagnole

Comme je visitais, il y a deux ans, l'École des sourds-muets de Madrid, le Dr Manuel Blasco, directeur, m'enseigna très obligeamment la prononciation exacte de l'alphabet espagnol. Notre connaissance réciproque de la position des organes dans l'émission des sons rendit cette étude relativement facile. Qu'il me soit permis de lui présenter ici mes meilleurs remercîments. Beaucoup de sons de cet alphabet sont semblables aux nôtres ; mais, dans la prononciation de tous, l'action organique n'était pas aussi serrée ni les sons aussi rudement articulés qu'en anglais. Il y avait, si je puis m'exprimer ainsi, plus d'aisance et de liberté dans le jeu des organes.

A part quelques exceptions comme le *r* dur et la consonne gutturale aspirée *j* (qui ressemble au *gh* de *lough*, tel qu'on le prononce en Ecosse) (1), les autres consonnes sont molles et moins difficiles à articuler. Ils n'ont que cinq voyelles, qui n'ont pas d'autre prononciation, à part les modifications qui résultent de leur union avec les consonnes.

*b*. — Au lieu de commencer ce son dans la glotte, comme nous le faisons en anglais, ils emmagasinent d'abord l'air dans la bouche, gonflant quelque peu les joues et les lèvres, alors, au moment de l'explosion, le *b* devient rapidement vocal. Cela pourrait aider un grand nombre de nos élèves qui éprouvent de la difficulté à imiter notre façon de prononcer cette articulation. Mais on modifierait ainsi la position des lèvres et l'on n'obtiendrait pas le *b* tel que nous le prononçons ordinairement.

(1) *Lough* (lac) : les Anglais prononcent *lok*, tandis que les Écossais donnent aux lettres *gh*, qui terminent le mot, le son de la jota (*j*) espagnole, son qui n'existe pas en français, et qui constitue certainement pour nous une des plus grosses difficultés de la prononciation espagnole. N. D. T.

*v*. — L'articulation du *v*, disent les grammairiens, tient le milieu entre celle du *b* et celle du *v*. Mais ce n'est ni l'une ni l'autre. Relevez la lèvre inférieure jusqu'à ce qu'elle touche la supérieure seulement un peu en dedans, près des incisives inférieures. Laissez alors agir la voix et les deux lèvres vibrer librement.

En articulant le *t*, la pointe de la langue se redresse et nous la pressons contre les gencives. Ce mouvement rend l'explosion claire et nette. Les Espagnols, sans incurver la pointe de la langue, la posent simplement contre les gencives. Il en résulte une explosion plus douce mais moins nettement articulée. Les Kelts, des Trois-Royaumes, articulent le *t* de la même façon ou tout au moins sous une forme approchante.

Le *d*, comme le *t*, est produit, au point de vue organique, par une position semblable de la langue ; seulement le *t* prend un point d'appui un peu plus haut, sur la voûte palatine.

Pour le *s*, la langue est dans la position du *t* sans cependant appuyer contre la gencive ni former occlusion complète, de façon à ménager un étroit passage à travers lequel le souffle s'échappe en sifflant avec force.

*n* a le son de la diphtongue dans *onion* (oignon).

Après avoir écrit cet essai, j'ai consulté les travaux de Hill sur le même sujet : « *Vollständige Anleitung zum Unterricht Taubstummer Kinder* (1) 1872 ; les articles du Professeur Marius Dupont, parus dans la *Revue Internationale* ; l'inestimable ouvrage de feu le Professeur Goguillot : *Comment on fait parler les sourds-muets*, traité dans lequel l'auteur cite souvent Vatter ; enfin, les articles signés De Minimis (2) dans *L'Educazione Dei Surdo-Muti* 1891-92, Siena, et j'ai éprouvé une vive satisfaction en constatant que les résultats de ma propre expérience, en fait de lecture sur les lèvres, concordaient généralement avec ceux obtenus par les

(1) Méthode pour l'instruction des sourds-muets.

(2) On sait que derrière le pseudonyme De Minimis se cachait la haute personnalité du Professeur P. Fornari, aujourd'hui Directeur de l'Ecole Normale de Milan pour l'enseignement des sourds-muets. N. D. T.

plus éminents de ces maîtres distingués. Mais la majeure partie d'entre eux n'ont pas fait de la lecture sur les lèvres l'objet d'une étude spéciale et distincte de l'enseignement de l'articulation. Sa grande importance, ou pour mieux dire sa suprême importance dans l'éducation orale des sourds-muets m'a conduit depuis longtemps à cette conclusion que, pour les rendre à la société, il faut leur faire acquérir une excellente lecture sur les lèvres. Je demande donc humblement la permission d'offrir à leurs professeurs ma contribution à la réalisation de cette fin si ardemment désirée.

## Ouvrage du même et d'autres auteurs

A METHOD OF TEACHING THE DEAF AND DUMB (Méthode pour instruire les sourds-muets), publié par SMITH EILDER, et Cie, 15, Waterloo Place, Londres; prix 15 fr. 60 net.

EDUCATION OF DEAF-MUTES : A MANUAL FOR TEACHERS (Education des sourds-muets : Manuel des maîtres). Le vol. I est en vente à l'*Office of the Teachers' College, Stainer House, Paddington Green, London*. Le vol. II se trouve chez l'auteur, 27, St-Paul's Road. Northampton. Prix de chaque volume, pour les professeurs 8 fr. 10 et pour le public 10 fr. 60, franco.

J. P. BONNET'S REDUCCION DE LAS LETRAS (Réduction des lettres....., par J. P. Bonet). Premier travail publié sur ce sujet traduit par H. N. Dixon, Esq.. M. A., F. L. S., avec une introduction de A. Farrar, Jun., Esq., F. G. S. Se trouve à *the Grange, Beech Grove, Harrogate*. Prix 3 fr. 10.

## POST-SCRIPTUM

Comme l'intention de l'auteur n'était pas d'écrire un traité qui épuisât la question de la lecture sur les lèvres, mais bien d'établir, de développer et de démontrer ses principes, beaucoup de rapports des consonnes et des voyelles entre elles ont été omis, parce qu'ils n'étaient pas nécessaires ici ou parce qu'ils avaient déjà été suffisamment étudiés dans son ouvrage : *Education of Deaf-Mutes : a Manual for Teachers*, Volume I, pages 197 à 268. On trouvera dans le même volume, page 257, un vocabulaire d'au moins 1200 mots monosyllabiques, commençant tous ou finissant tous par des

consonnes doubles et classés d'après les relations phonétiques rapportées et démontrées aux pages 20 et 21 de cet essai, de manière à faire ressortir la différence qui se remarque dans l'action musculaire lors de l'union des consonnes muettes et sonores avec une autre consonne ou avec des voyelles et pour fournir à l'élève une série complète d'exercices sur la répétition des mêmes sons. A la page 341 de ce même volume, se trouve une collection de 450 verbes disposés de manière à définir le sens de chacun d'eux par des actions qui s'y rapportent.

L'espace qui nous reste nous permettra de compléter quelques points importants de la lecture sur les lèvres et qui ont été omis page 21 et suivantes.

Le deux semi-voyelles *w* (ou) et *y* (1) (ai) étroitement liées quant à la forme, présentent de véritables différences eu égard à la région où elles se produisent. La première, entièrement labiale, est une semi-voyelle au même titre que *m* ou *l*, mais, par suite de la liberté et de l'élasticité des tissus des lèvres, ses vibrations sont pleines et expressives. Les lèvres, projetées considérablement en avant, anticipent sur la position de la voyelle qui suit et se retirent alors pour la prononciation de celle-ci, ce qui facilite leur lecture sur les lèvres. Lorsque le *w* est précédé de l'articulation *k*, il prend le son de la consonne *q* dans *queen* (reine; pr. kouînn), ce qui ne fait qu'accroître les mouvements des muscles.

Dans *y*, la langue se retire fort en arrière; elle est limitée en bas par son *lit*, en haut par le voile du palais; mais, en raison du peu d'espace et de la position des organes, elle manque de la liberté et de l'élasticité qui rendent le son *w* si résonnant. C'est un des sons les plus difficiles à lire et, n'étaient l'action auxiliaire des muscles et ses rapports avec les sons labiaux, il serait difficile de le reconnaître.

On peut, de la même manière, comparer *ch*, *x* et *j*. Ce sont de véritables consonnes doubles qui peuvent se résumer en *tch*, *ks* et *dz*. Leurs rapports sont relatés pages 20 et suivantes. Dans

(1) On admet, en Anglais, que *w* et *z* sont des voyelles toutes les fois que ces sons ne commencent pas un mot ou une syllabe (Elwall). N. D. T.

le premier cas, *t* est une explosive muette jointe à *sh*, une sifflante palatale; en ce cas il y a hiatus; *x* ou *ks* est formé d'une explosive muette et d'une sifflante dentale; et *j* ou *dz* n'est qu'une explosive sonore jointe à un murmure palatal. Ce sont des consonnes sonores et elles se combinent plus facilement. La surface rigide osseuse sur laquelle la langue doit agir pour l'émission de ces sons (*j* ou *dz*) donne à cette consonne, aussi bien qu'au *z*, sa résonnance particulière.

(*Fin.*) THOMAS ARNOLD.

Traduction de MM. M. Dupont et A. Legrand.

---

# DAVID HIRSCH

Notre article : *Notes sur David Hirsch* nous a valu de connaître une traduction anglaise des *Wenken* de Hirsch, sur l'éducation des sourds-muets.

Cette traduction a pour titre :

**Advice to parents, guardians, and teachers concerning the education of deaf-mutes** by D. HIRSCH, director of the Rotterdam school for deaf-mutes. — *Translated from the dutch — original* by 5. W. VAN BUUREN, Vz. — Prix six pence. — Edinburgh. J. Miller and sons, ancrum house, 61 — higt-Street), 1876.

*Avis aux parents, aux gardiens et aux maîtres touchant l'éducation des sourds-muets* ; par D. HIRSCH directeur de l'Institution des sourds-muets de Rotterdam. Traduit de l'original (hollandais) par S. W. VAN BUUREN, Vz. prix 0 fr. 60. (Edimbourg, J. Millet et fils, Ancrum house, 61 — Higt-Street, 1876).

Sur l'édition que nous avons sous les yeux, toute cette dernière partie, Edinbourg, J. Miller, etc. est remplacée par la simple mention *W Fitzroy Square* London, qui est le

siège de l'*Association* anglaise *pour l'Enseignement oral des sourds-muets*,

La traduction est précédée de la Préface suivante :

« L'auteur de cette brochure M. D. Hirsch est le directeur et l'un des fondateurs de l'école des sourds-muets de Rotterdam. Il y a quelque trente ans, M. D. Hirsch introduisit en Hollande la méthode *Allemande* pour l'instruction des sourds-muets, méthode qui a maintenant supplanté entièrement la méthode *Française* en Hollande. L'Ecole de Rotterdam est une des Ecoles les plus remarquables du continent et sa renommée s'est répandue au loin, hors de la Hollande. Ajoutons à cela que M. D. Hirsch a également contribué à introduire le système *Allemand* dans d'autres pays.

« Il y a environ dix ans, la méthode *Allemande* ou *orale*, était publiquement introduite dans ce pays (1) par un de ses élèves, M. William Van Praagh, qui est maintenant le Directeur de l'*Association pour l'instruction orale des sourds-muets*. L'Ecole pour les élèves et pour les maîtres (The School and Training College) de cette Association est située au n° 11, W. Fitzroy Square, à Londres, W., et est ouverte au public tous les mercredis après-midi.

« Les pages qui suivent ont été écrites premièrement à l'usage des parents des enfants sourds-muets, et deuxièmement pour les familles qui, temporairement, prennent soin des enfants qui suivent les cours de l'Ecole (externat de Rotterdam).

« Puissent les intéressés recueillir quelque bénéfice des conseils contenus dans cette brochure, tel est le désir sincère du

Edinburg, mai 1876. Traducteur. »

Dans la *Rassegna di Pedagogia e Igiene* (1895), le maître italien, P. Fornari, a publié sur Hirsch, dont il fut disciple fervent, une remarquable étude, que nous sommes heureux de signaler à nos lecteurs. Dans l'*Educazione dei Sordo-Muti* (avril 1895), M. G. Morbidi parle également de Hirsch et de son livre.

L. Danjou.

(1) L'Angleterre.

(2) Les sourds-muets instruits par la méthode orale peuvent parler de *vive voix* et entendre les autres au moyen de la lecture sur les lèvres, c'est-à-dire « qu'ils entendent avec leurs yeux ».

# L'INSTITUT DES SOURDS-MUETS ARAUJO-PORTO [1]

## HISTORIQUE DE SA FONDATION

A la suite de la visite dont honorèrent, en 1872, la ville de Porto, LL. MM. l'empereur et l'impératrice du Brésil, il se forma un Comité dans le but de commémorer le souvenir de cette visite impériale par la création d'un établissement de bienfaisance.

Le Comité en question ouvrit une souscription. Un généreux donateur, qui garda l'anonyme, exprima le vœu, en versant une part importante, que les fonds recueillis fussent employés à la création d'une école spéciale où les jeunes sourds-muets recevraient l'éducation et l'instruction auxquelles ils ont droit, comme les enfants entendants-parlants, et dont ils étaient, à vrai dire, entièrement privés jusque-là au Portugal.

Ce désir fut entendu.

La souscription ayant atteint un chiffre qui paraissait suffisant, on s'occupa de mettre à exécution l'idée émise par le généreux anonyme.

Cependant, là où il semblait qu'on ne dût rencontrer aucune difficulté, ce fut justement où il s'en présenta tout d'abord. Nous voulons parler du recrutement des jeunes enfants sourds-muets. Les parents qui avaient la disgrâce de posséder un enfant privé de l'ouïe et de la parole, honteux sans doute de leur propre malheur, restèrent sourds aux nombreux appels qui leur furent adressés.

Pour trouver deux de ces pauvres jeunes êtres il fallut aller les chercher à 20 et à 25 lieues de Porto (à S. Miguel de Poiares-Douro et à Vianna do Castello) quand malheureusement il y en avait une grande quantité à Porto même.

(1) Cet établissement est situé rua da Paz, à Porto (Portugal).

Le capital recueilli ne suffisant pas aux dépenses qu'entraînait la construction d'une école spéciale, on dut envoyer ces deux sourds-muets à Guimarâes, petite ville située à 8 lieues de Porto, où le Père Pedro Maria de Aguibar, avec une abnégation et un amour bien dignes d'un apôtre du Christ, nstruisait, depuis 1870, au moyen de l'écriture, une demi-douzaine d'enfants affligés de surdité et de mutisme (1).

Enfin, en l'année 1875, les fonds ne permettant pas encore de subvenir aux dépenses projetées, le Comité d'organisation fut d'avis de les déposer à la Banque pour les faire fructifier.

Les choses en étaient là lorsqu'en 1892, M. *Jose Rodrigues Araujo Porto* légua en mourant une somme très importante à la *Santa Casa da Misericordia do Porto*. La *Santa Casa da Misericordia*, œuvre charitable entre toutes — dont la seule devise est de *faire le bien*, — décida d'employer en faveur des sourds-muets le legs qui lui était ainsi fait.

Une entente survint entre le Comité dont nous avons parlé jusqu'ici et la *Santa Casa da Misericordia*, et les fonds de la souscription ouverte en 1872 furent réunis au legs *Araujo-Porto*.

La souscription se montant à 68.700 francs, et le legs Araujo-Porto étant d'environ 1.674.000 francs, on obtint ainsi une somme de 1.742.700 francs, avec laquelle on procéda à la fondation d'une Institution pour l'éducation des sourds-muets qui fut installée rua da Paz (en face la rua de Santa-Isabel) à Porto, et prit le nom du généreux philantrope Araujo-Porto.

Ainsi fut créée l'unique Institution de sourds-muets que possède encore aujourd'hui le Portugal.

Qu'il nous soit permis de regretter ici que le Gouvernement portugais n'accorde aucun encouragement à une œuvre aussi utile et aussi généreuse que celle de l'éducation des sourds-muets, et qu'au lieu de seconder les efforts de l'initiative privée, d'établissements philanthropiques comme la *Santa Casa da Misericordia da Porto*, il semble plutôt vouloir les para-

(1) Deux de ces enfants avaient appris à articuler des mots comme *pae*, *mâe*, *Joanna* (père mère, Jeanne), des petites syllabes comme *pa*, *pe*, *pi*, *po*, *pu*.

lyser en frappant leurs ressources d'un impôt qui atteint près de 30 0/0.

Nous voulons espérer, pour l'honneur de notre pays, qu'un tel état de choses ne se prolongera pas, et que nos enfants sourds-muets seront un jour l'objet de la sollicitude de notre Gouvernement.

Après l'historique que nous venons d'esquisser de la fondation de l'Institut Araujo-Porto, nous donnerons, dans un prochain article, l'état actuel de notre école au double point de vue de son installation matérielle et de son enseignement.

(*A suivre.*)

NICOLAU PAVAO DE SOUZA
(Sous-directeur professeur à l'Institut Araujo-Porto).

*Porto*, 13 *décembre* 1895.

---

# PRÉPARATION DES ORGANES DE LA PAROLE

## CHEZ LE JEUNE SOURD-MUET

**Par A. BOYER**

---

L'étude de notre collaborateur A. Boyer, *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet*, publiée ici même (*R. I.*, 9e année) et qui a paru ensuite en une brochure, vient d'avoir les honneurs de la traduction. M. Scuri, Directeur de l'Institution Royale des sourds-muets de Naples, l'a traduite en langue italienne. Nous reproduisons ci-dessous la Préface que M. Scuri a mise en tête de sa version, laquelle a reçu le meilleur accueil en Italie d'après les lignes suivantes d'une lettre récente du Directeur de l'Institution Royale de Naples : « Cette traduction est très recherchée et l'on peut dire qu'elle a été demandée par toutes les institutions de sourds-muets italiennes. »

### Préface de la traduction italienne

La littérature pédagogique italienne et étrangère qui concerne l'éducation des sourds-muets comprend un certain nombre de publications traitant de la pratique qui a pour but de rendre dociles et adroits, dès les premiers moments

de la vie scolaire, tous les organes qui concourent à la production de la parole. Cependant nous ne croyons pas nous tromper en affirmant qu'il manquait encore, sur ce sujet, une série ordonnée d'études qui soient le produit direct *d'observations expérimentales* et de recherches laborieuses, constantes et ininterrompues.

Les notes que renferment, par exemple, la plupart de nos ouvrages les plus accrédités sur la fonction respiratoire des sourds-muets ne sont, pour la plupart, que des inductions génériques ; il n'en pouvait être autrement en l'absence d'observations spécialisées, comparatives et différentielles, et répétées sur un nombre suffisant de sujets, observations qui, recueillies et ordonnées, pourraient donner un tableau relativement exact des conditions générales et des diverses anomalies organiques du sourd-muet.

L'absence de telles études physiologiques, individuelles ou comparatives, doit s'expliquer par ce fait que la plupart des recherches dirigées dans le champ de la psycho-physique ne peuvent s'effectuer qu'à l'aide d'instruments spéciaux dont l'usage exige ensuite le concours du savoir et de l'habileté du physiologiste.

Cependant il est hors de doute que ces études dans le surdi-mutisme offriraient de réels avantages pour la pratique scolaire de nos institutions..

D'après les résultats des observations physiologiques on pourrait, non seulement établir une psychologie scientifique du sourd-muet, mais encore diriger *la didactique* dans un sens plus rationnel, surtout dans la première période d'instruction qui a pour objet d'éduquer les fonctions organiques de la respiration, de la phonation et de l'articulation (1).

(1) Comme le dit ici M. Scuri, c'est particulièrement la démutisation, le perfectionnement de l'enseignement du mécanisme de la parole, qui doit être le but principal des recherches et des efforts des éducateurs de sourds-muets.

« ... Nous conservons l'espérance que cet art, *encore au berceau*, est susceptible de faire de grands progrès, et qu'on trouvera le moyen de perfectionner la voix du sourd-parlant, de rendre sa prononciation plus naturelle et plus claire, et de rendre plus facile pour lui l'emploi de la parole » ; ainsi s'exprimait l'abbé Tarra en 1880 dans son livre *Esquisse historique...* ».

Plus récemment, M. Dubranle, Censeur de l'Institution Nationale de Paris, formulait la même opinion dans les lignes suivantes : « Il ne faut pas nous le dissimuler,

Ayant demandé au professeur Boyer quelle était son opinion sur la nécessité de coordonner, suivant un principe scientifique, toutes les études pédagogiques qui regardent l'éducation du sourd-muet par la parole, notre honorable confrère français nous répondit avec empressement de la manière suivante :

« L'Institution Nationale de Paris partage absolument votre sentiment touchant le caractère *expérimental* que doivent revêtir les études relatives à l'art d'instruire les sourds-muets, lequel, plus que tout autre, doit s'appuyer sur les connaissances physiologiques (pour *l'enseignement du mécanisme de la parole*) et sur les connaissances psychologiques (*pour l'enseignement intellectuel*).

« Ainsi qu'il a déjà été dit, l'instruction des sourds-muets nécessite du temps, beaucoup de patience, une vive et persévérante bonté et aussi quelque talent, car, pour faire œuvre vraiment utile, il est nécessaire de joindre à l'élan du cœur la voix de la raison : la charité, qui s'aide *des renseignements fournis par la science*, n'en devient que plus souveraine pour soulager les infortunes (1) ».

C'est pour toutes ces considérations que l'ouvrage récemment publié par M. A. Boyer *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet* a attiré et retenu notre attention.

M. Boyer s'est livré — de concert avec M. le Dr Féré — à une étude scientifique des fonctions des organes de la respiration et de l'articulation chez un grand nombre de jeunes sourds-muets de l'Institution Nationale de Paris. Il a consigné dans l'ouvrage précité, les observations *physiologiques* relevées au cours de cette étude et il y a joint les indications *didactiques* qui en découlaient naturellement.

Aussi pensons-nous rendre un utile service à nos collègues italiens ainsi qu'à la cause de l'éducation des sourds-muets

si nous avons des progrès à réaliser, et cela n'est pas douteux, c'est plutôt dans la partie de notre enseignement qui touche au mécanisme de l'organe de la voix humaine et de ses différentes fonctions dans l'acte de la parole ; en un mot, c'est *l'articulation* qui doit surtout attirer nos regards » (*Revue int.* d'août 1894). — N. D. L. R.

(1) M. L. Leguay, Discours 1892.

en vulgarisant, par la présente traduction (1), l'ouvrage de M. Boyer, et offrons-nous, personnellement, toutes nos félicitations à notre estimé confrère de l'Institution Nationale de Paris.

E. Scuri,
Directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Naples.

---

## DE L'ORGANISATION

# DE L'INSTITUT DÉPARTEMENTAL

## DES SOURDS-MUETS ET DES SOURDES-MUETTES D'ASNIÈRES

### Rapport de M. Laurent-Cély sur la fondation de l'Institut Départemental et sur le projet de budget de cet établissement pour l'année 1895.

(Extrait du *Bulletin municipal officiel de la ville de Paris*, du 4 janvier 1895.)

L'ordre du jour appelle la discussion du rapport de M. Laurent-Cély sur l'Institut des sourds-muets et sourdes-muettes d'Asnières.

Historique de la création de l'Institut.

Ce rapport a été imprimé et distribué.

M. Laurent-Cély, rapporteur. — Messieurs, votre 5e Commission m'a chargé de vous présenter le budget de l'institut départemental de sourds-muets d'Asnières.

Elle a estimé que ce rapport devait contenir le plus de renseignements possible sur cet établissement, aucun document imprimé n'ayant pu vous être soumis lors du vote du 16 juin 1893, par lequel vous avez décidé la création de cet institut.

La précipitation de cette décision s'imposait ; elle était motivée autant par l'intérêt de nos 115 enfants sourds-muets, qu'il était impossible de laisser plus longtemps dans l'établissement de Rueil, que par l'intérêt du Département, qui

(1) Pour cette traduction s'adresser à M. Scuri. Prix 1 fr. 50.

devait se hâter de profiter des nouvelles concessions obtenues en vue de l'acquisition du terrain et des bâtiments.

Dans sa séance du 24 juin 1891, le Conseil municipal, sur le rapport de M. Gaufrès, renvoya à l'Administration une proposition de M. Faillet tendant à la création à Paris, ou dans le département, d'un institut municipal de sourdes-muettes.

Dans la séance du 21 juillet suivant, sur la proposition de M. Heppenheimer, le Conseil chargea l'Administration d'étudier un projet de création d'une école spéciale de sourds-muets dans le 18e arrondissement.

Enfin, dans la séance du 19 novembre de la même année, MM. Navarre et Humbert déposèrent la proposition suivante :

« Les enfants sourds-muets des deux sexes seront laissés comme externes dans une des écoles maternelles et primaires de leur arrondissement respectif.

« Ils formeront une division spéciale sous la conduite d'un maître préparé à cet enseignement et qui recevra une indemnité de 200 fr. »

Le 4 novembre 1892, M. Faillet renouvelait sa proposition, mais cette fois devant le Conseil général, qui, le 25 novembre 1892, sur la proposition de MM. Blondel et Faillet, nommait une commission chargée d'étudier la création d'une « école de sourds-muets et de sourdes-muettes dans le département de la Seine ».

L'art. 4 de la loi du 28 mars 1882 est ainsi conçu :

« Un règlement déterminera les moyens d'assurer l'instruction primaire aux sourds-muets et aux aveugles. »

Ce règlement ne paraissant pas, le Conseil général et le Conseil municipal de Paris prirent le parti de se substituer à l'État et d'assurer l'instruction des infirmes.

Pour les aveugles, grâce à l'admirable dévouement de M. Péphau, une école, qui appartient aujourd'hui au Département, fut ouverte à Saint-Mandé, sous le nom d' « École Braille ».

Pour les sourds-muets voici quelle était la situation :

Au mois de décembre 1892, la préfecture de la Seine possédait les dossiers de 266 enfants sourds-muets en âge de scolarité, savoir :

46 bourses municipales, 31,520 francs ;

143 bourses départementales, 99,170 francs ;

64 sourds ou sourdes admis dans les écoles d'entendants, représentant une dépense d'au moins 20,000 francs ;

Total, 253 bourses, se montant à 150,690 francs ;

13 nouvelles demandes de bourses ;

266 sourds-muets connus, dont moitié environ de chaque sexe.

Le tableau inséré dans mon rapport indique le détail des bourses et celui des crédits en décembre 1892.

Comme on le voit, cette organisation manquait d'unité et les sourds-muets, ainsi éparpillés, ne pouvaient recevoir qu'une éducation imparfaite et mal équilibrée.

D'autre part, des plaintes fréquentes étaient adressées au sujet des enfants placés à l'institution de M. Magnat, à Rueil.

Aussi la Commission, d'accord avec l'Administration, fit-elle les plus grands efforts pour remédier à un pareil état de choses.

Cette Commission était ainsi composée : MM. Faillet, président ; Blondel, Stupuy, Gaufrès, Cattiaux et Jallon.

Elle visita les principales écoles spéciales, étudia les différents rapports qui traitaient de la question, entre autres ceux de M. Vincent, inspecteur primaire, et de M. Baguer, actuellement directeur de l'institut.

Il résulta de ces études qu'il était impraticable d'élever les sourds-muets avec les entendants-parlants, qu'il était également impossible d'ajouter une classe de sourds-muets à quelques-uns des groupes scolaires, et enfin qu'il était préférable de fonder, pour les sourds-muets du département de la Seine, un établissement spécial ayant le caractère d'internat.

Il importait, en effet, que les sourds-muets, dont l'éducation est si difficile et sur lesquels on ne peut longtemps agir qu'inviduellement, soient constamment soumis à l'action uniforme et réglée de maîtres expérimentés et ne soient mêlés aux enfants entendants-parlants que lorsqu'ils ont été mis en état de prendre part à la vie générale. Il ne faudrait pas songer à installer en quelques mois un pareil établissement.

La Commission pensa que les enfants en cours d'études

pourraient être laissés jusqu'à l'expiration de leur bourse dans les écoles nationales, mais 115 boursiers, groupés dans une institution privée située à Rueil, exigeaient un déplacement immédiat. La Commission fut donc amenée à rechercher un immeuble tout construit permettant une installation aussi rapide que possible.

Parmi les propriétés qui étaient proposées à l'administration se trouvait l'ancienne institution Berchoud, située à Asnières. Le propriétaire, n'espérant plus vendre en totalité, avait fait un plan ou lotissement qui entraînait la démolition de l'immeuble. Or ces constructions, utilisables seulement pour une maison d'éducation, constituaient pour l'acquéreur qui en avait l'emploi une plus-value considérable.

L'affaire fut très habilement menée. Notamment M. May, chef de service à la direction de l'enseignement, obtint de nouvelles concessions et, le 16 juin 1893, la Commission put proposer au Conseil le vote des fonds nécessaires.

Au mois de janvier dernier, les premiers élèves étaient admis, et, si beaucoup d'améliorations et d'agrandissements restent encore à faire, le Conseil a au moins la certitude que les enfants sourds-muets du département reçoivent aujourd'hui les soins que nécessite leur état.

lix d'une de d'en- ement.

Peut-être n'est-il pas inutile de rappeler ici les conditions spéciales dans lesquelles se fait l'instruction des sourds-muets.

De tout temps les instituteurs de sourds-muets ont cherché à obtenir de leurs élèves un langage articulé aussi net que possible. L'abbé de l'Épée, en réglant le langage des signes, n'avait voulu créer qu'un moyen de pénétrer plus facilement jusqu'à l'esprit des élèves. Son livre (*Institution des Sourds-Muets*), publié en 1774, contient un récit détaillé des procédés qu'il employait pour amener ses élèves à s'exprimer oralement.

Malgré ses excellents conseils, l'articulation provoquée fut généralement abandonnée en France, et la mimique, qui ne devait être qu'un moyen, devint bientôt le but unique de l'enseignement.

Les gestes idéologiques — ou mimologie — avaient pourtant le défaut d'être presque tous conventionnels, peu précis,

et d'exiger une syntaxe toujours en opposition avec le génie des langues européennes.

A côté de la mimologie, et lui prêtant un perpétuel appui, on employait la dactylologie. Avec les doigts, on figurait successivement toutes les lettres nécessaires pour écrire ce qu'on voulait faire connaître. La dactylologie avait au moins l'avantage d'apprendre au sourd-muet les mots du langage parlé et de l'aider puissamment à lire et à écrire.

Enfin, vers 1860, Augustin Grosselin publia une méthode de lecture destinée aux entendants. Dans ce système dit phonomimique, chaque son de notre langue, quelle que soit sa forme orthographique, est lié à un geste fixant invariablement sa valeur phonétique. On ne tarda pas à utiliser la phonomimie pour l'instruction simultanée des sourds et des entendants dans les écoles primaires.

En 1880 et 1881, M. O. Claveau, inspecteur général des établissements de bienfaisance, après une longue étude, présenta à M. le ministre de l'Intérieur une série de rapports, à la suite desquels les signes conventionnels furent sévèrement bannis des écoles nationales de sourds-muets.

Les enfants sont aujourd'hui instruits par la parole et pour la parole. On leur apprend à lire la parole sur les lèvres de leurs interlocuteurs. On leur apprend à articuler les sons de notre langue, à former des syllabes, des mots et des phrases.

Cet enseignement exige de la part du professeur des connaissances spéciales et une surveillance attentive de tous les instants. Il ne permet de donner, en moyenne, à chaque maître qu'une dizaine d'élèves. C'est ce qui rend si coûteuse l'application de la méthode orale et ce qui en a empêché l'emploi pendant si longtemps. Mais, dès qu'on peut disposer des ressources nécessaires, on revient enfin à l'idée la plus naturelle : on fait parler les muets, on habitue les sourds à regarder la parole.

Pour atteindre plus sûrement le but, on interdit aux professeurs et aux élèves tout ce qui ressemble à la mimique, on réprime même les gestes naturels que tout orateur fait spontanément ; on concentre sur la bouche du maître toute l'attention du sourd-muet.

Le langage des signes, en effet, commode à l'école quand les sourds-muets ne vivent qu'entre eux, ne peut leur être d'aucune utilité avec les entendants. Ce n'est pas en leur enseignant une langue particulière que l'on peut espérer rendre ces malheureux à la société; il faut qu'ils soient initiés à la langue de tous, à la langue parlée, et qu'ils soient conduits à s'en servir couramment.

Cet idéal peut-être réalisé. L'expérience faite à Paris et à Bordeaux depuis 1880 prouve que le sourd-muet devient facilement un sourd-parlant.

Avec les soins convenables, les sourds-muets parviennent à posséder un mécanisme vocal, qui, s'il n'est pas toujours agréable, est du moins fort compréhensible.

Cela n'est pas suffisant. Le sourd-muet, à sa sortie de l'école, doit être pourvu d'un métier lui permettant de gagner sa vie.

Qui donc ne s'est pas senti ému en voyant ces pauvres êtres venir déposer silencieusemeni sur les tables des cafés leurs lamentables prospectus?

La loi peut défendre la mendicité, réprimer le vagabondage. Certes, la société doit se défendre contre l'oisiveté systématique. Mais on ne peut punir sans iniquité des êtres qui ont faim, qui ne peuvent gagner leur vie, et pour lesquels on n'a rien fait.

Aussi le programme de l'Institut départemental renferme-t-il les trois choses indispensables aux sourds-muets :

1° La parole articulée et la lecture sur les lèvres ;

2° L'instruction primaire suivant d'aussi près que possible les programmes fixés pour les écoles d'entendants par l'arrêté du 27 juillet 1882;

3° L'apprentissage d'une profession.

Sur la proposition de M. Faillet, le Conseil municipal avait reconnu, dès le mois de mars 1891, la nécessité de créer cet établissement. Trois ans après, le 19 juin 1894, M. Faillet, dans un discours prononcé lors de l'inauguration de l'Institut, précisait ainsi le but à atteindre:

« Le Conseil général, M. le Préfet, M. le Directeur de l'Enseignement n'ont pas entendu fonder un établissement

n'ayant de différence que la catégorie spéciale d'enfants avec d'autres — comme qui dirait ceux de l'Assistance et de l'internat primaire — où l'on se borne à donner nourriture, entretien, éducation sommaire, quitte à abandonner ensuite les élèves au hasard et aux dangers de la mêlée humaine. Bien autre est leur visée, et combien large !

« D'abord, ils ont voulu arracher les enfants à la spéculation des personnes n'ayant vu dans ces infortunés que des moyens de gagner de l'argent, sans songer aucunement, dans leur égoïsme criminel, qu'en ne les armant pas au mieux pour la lutte de l'existence, ils les destinaient sûrement à vivre de mendicité et à mourir de misère.

« Ensuite, ils ont décidé d'admettre comme principe les enfants très jeunes — physiquement et intellectuellement — aussi rapprochés que possible des autres enfants. Car ils ont la conviction, Mesdames et Messieurs, que, grâce à une culture intellectuelle savamment ordonnée au point de vue pédagogique et manuel, grâce aux exercices d'une gymnastique spécialisée, grâce aux soins médicaux et chirurgicaux spécialement suivis par des maîtres de la science, grâce à une alimentation fortifiante, enfin et surtout, oh! surtout grâce à une sollicitude affectueuse de la part de maîtresses et de maîtres, de la part de tous, ils ont la conviction, dis-je, de restituer à ces enfants les facultés physiques et intellectuelles que la fatalité avait en eux diminuées et mutilées.

« Ils ont la conviction que les élèves, arrivés à l'âge de seize à dix-huit ans, seront, aussi bien que les autres, mieux peut-être que certains autres, munis des armes nécessaires pour être, selon leurs aptitudes, ceux-ci et celles-là des ouvriers et des ouvrières, des ménagères et même des artistes, comme ceux-là qui sont inscrits sur le livre d'or de la peinture, de la sculpture et des lettres. Voilà les belles et nobles visées du Conseil général et de la préfecture de la Seine.

« Petit-fils de la Convention nationale, nous aurons donc le bonheur de réaliser sa pensée à l'égard des infortunes naturelles. »

Il n'y a rien à ajouter à ce discours qui est tout un pro-

gramme que le Conseil général tiendra à honneur de réaliser.

Le Conseil général a décidé à plusieurs reprises que de nouveaux boursiers ne seront plus envoyés dans les écoles nationales de Bordeaux et de Paris. Il y a donc lieu de prévoir dans l'Institut départemental de sourds-muets un nombre de places au moins égal au nombre des sourds-muets connus. Il est même certain que ce nombre s'augmentera encore. En effet, faute d'écoles appropriées, les familles des enfants sourds-muets se trouvaient bien souvent obligées de placer leurs enfants dans des écoles privées, dirigées, pour la plupart, par des congréganistes.

Afin de pouvoir répondre à tous les besoins, l'Institut départemental de sourds-muets doit être aménagé pour recevoir 350 élèves, dont la moitié environ de chaque sexe.

Nous ne vous proposerons pas, cette année, de voter les crédits nécessaires pour l'installation d'un aussi grand nombre d'enfants, mais c'est une éventualité qu'il faut prévoir, et à laquelle nous serons fatalement amenés par les nombreuses demandes d'admission.

Projet de budget pour l'année 1895.

Avant de vous soumettre le projet de budget de l'institut, je vais reprendre vos délibérations depuis la fondation de l'établissement, en indiquant l'emploi des crédits votés.

Le 16 juin 1893, sur le rapport de MM. Faillet et Blondel, vous avez autorisé le département de la Seine à acquérir, en vue d'un établissement spécial de sourds-muets, un immeuble sis à Asnières, rue de Nanterre, 29, et rues du Bac et du Conseil, et ouvert à cet effet un crédit de 386, 270 fr.

Par la même délibération vous avez autorisé les travaux d'appropriation nécessaires.

Ladite propriété, qui mesure 8,520 mètres de superficie totale, dont 655 mètres couverts par des constructions à usage de pensionnat, a été acquise au prix de 240,000 francs, frais d'acte non compris.

Quant aux frais d'appropriation, ils s'élèvent actuellement au chiffre de 105,000 francs.

Le crédit de 55,000 francs que vous avez voté le 29 mars 1893

pour l'ameublement de l'école n'a pu être employé en totalité pendant l'exercice écoulé. Les constructions n'étant pas achevées, il n'a pas été possible de meubler encore les salles destinées à l'installation des ateliers, salles de dessin, salles de pansement, etc. Les dépenses engagées jusqu'à ce jour s'élèvent à 29,096 fr. 80 Nous vous demanderons, en chiffre rond, le maintien sur le budget 1895 d'une somme de 20,000 francs destinée à remplacer les 25,903 fr. 20 c. non employés en 1893-1894.

Ces sommes représentent des dépenses de premier établissement. Il convient d'ajouter enfin un crédit global de 126,000 francs, que vous avez accordé pour le fonctionnement de l'école pendant l'année 1894.

Votre Commission, Messieurs, a eu le plaisir de constater à chacune de ses visites la transformation presque journalière des enfants. Ceux-ci ont été nourris, habillés, soignés et instruits dans d'excellentes conditions. Les trousseaux ont été constitués, ainsi que les réserves de linge et de vêtements.

Le manque de locaux n'a pas permis de donner l'enseignement dans des conditions normales. Mais le 1er janvier 1895 les classes seront assez nombreuses pour ne recevoir chacune que l'effectif habituel aux écoles des sourds-muets. L'organisation pédagogique pourra alors être complétée. Des programmes d'instruction et des tableaux d'emploi du temps seront réglés pour chaque classe. Un musée scolaire et une bibliothèque sont en formation. Des conférences permettront aux membres du personnel enseignant de s'entendre pour assurer la marche régulière des études.

En outre, grâce au gracieux concours des médecins qui sont attachés à l'établissement, la physiologie et l'hygiène, les causes de dégénérescence, les appareils d'audition, de respiration, de phonation, etc., seront étudiés à un point de vue essentiellement pratique. Rien ne sera négligé pour assurer un enseignement rationnel et donner aux instituteurs et institutrices la compétence nécessaire. Afin d'éviter l'encombrement de l'établissement par des enfants déjà trop âgés, les anciens boursiers du Département qui comptaient plus de

quinze années au mois de janvier dernier ont été placés en apprentissage ou ont été rendus à leurs parents. Il ne reste plus à Asnières que 68 élèves ayant passé par l'institution de Rueil.

Sur les 51 dossiers présentés à la Commission de surveillance, 44 nouvelles admissions ont été prononcées au cours de cette année. Deux enfants, admis avec demi-bourse, ne se sont pas présentés. Deux autres, reconnus incapables, ont dû être rendus.

L'école compte en ce moment un effectif total de 109 enfants : 66 garçons et 43 filles. 25 élèves nouveaux pourront être admis en 1895.

Comme je viens de vous l'exposer, Messieurs, l'instruction des sourds-muets est coûteuse parce qu'elle ne permet de donner à chaque maître qu'un petit nombre d'élèves. Pour que de si lourds sacrifices produisent tout le fruit désirable, l importe que votre institut de sourds ne reçoive que les enfants simplement sourds. Tous ceux chez lesquels la surdité se complique de graves lésions cérébrales, tous ceux qui, en raison de leur mauvais état mental, sont incapables de recevoir l'instruction primaire ou d'apprendre un métier, doivent trouver leur place, non pas dans votre création d'Asnières, qui est une école, mais dans les établissements hospitaliers qui appartiennent à l'Assistance publique.

La liste qui résume le mouvement de la population scolaire pendant cette première année d'exercice figure à mon rapport.

Je passe et j'arrive au budget de 1895.

Ce projet de budget a été arrêté par la Commission de surveillance dans sa séance du 15 mai 1894.

L'Institut départemental des sourds-muets ne comptait alors que quelques mois d'existence. Aucun marché n'avait pu être passé. En l'absence de toute base sérieuse, on s'est servi des chiffres arrêtés par l'école Braille, située à Saint-Mandé, et recevant des enfants aveugles.

L'école Braille comptait alors 145 élèves. L'école des sourds-muets en aura 130 à 135 environ. Les chiffres ont été

réduits proportionnellement à la population des deux établissements.

Mobilier et matériel de propreté, 3,000 francs.
Matériel des classes et des ateliers (fournitures classiques et outils), 3,000 francs.
Nourriture, 35,000 francs.
Habillement et lingerie, 15,000 francs.
Chauffage, 4,000 francs.
Eclairage, 2,400 francs.
Blanchissage, 4,200 francs.
Frais d'infirmerie, 1,000 francs.
Entretien et menues réparations locatives, 1,000 francs.
Entretien des jardins et des cours, 800 francs.
Frais de bureau et de correspondance, 1,200 francs.
Fêtes et récompenses, 1,500 francs.
Contributions et assurances, 500 francs.
(Une réclamation devra être faite en temps utile auprès de l'administration des Contributions directes.)
Bibliothèque, archives, musée scolaire, 1,000 francs.
Frais de vidange et d'écoulement d'eaux vannes, 700 francs.
Achat de matières premières pour les ateliers, 2,000 francs.
Bains et douches, 600 francs.
Eau, 600 francs.
Dépenses diverses et imprévues, 4,000 francs.
Dépenses du matériel, 81,5000 francs.

Récapitulation.

Dépenses du personnel, 70,580 francs.
Dépenses du matériel, 81,500 francs.
Total général, 152,080 francs.

Le traitement alloué à certains professeurs nommés après l'établissement du présent projet de budget est supérieur aux sommes prévues (gymnastique, 1,500 francs au lieu de 1,200 francs; dessin, 2 professeurs à 1,200 au lieu de 1,000 francs). En outre, aucune somme n'a été inscrite pour le remplacement des maîtres ou maîtresses malades. En 1894, ces remplacements ont été faits à titre gracieux, par les répétiteurs et les répétitrices déjà très surchargés. D'autre part, dans un établissement de si récente création, les nécessités du service peuvent entraîner, dans le courant de l'année scolaire, une modification du personnel en exercice.

Il y a donc lieu de réparer l'omission commise et d'ajouter aux dépenses du personnel :

Dépenses imprévues, 4,000 francs.

Le projet de budget pour 1895 serait alors arrêté comme suit :

Récapitulation :
Dépenses du personnel, 74,580 francs.
Dépenses du matériel, 81,500 francs.
Total général, 156,080 francs.

Votre Commission vous propose en conséquence d'inscrire au budget de 1895 une somme de 156,080 francs au chap. 9, art. 12, pour dépenses de personnel et de matériel de l'Institut départemental de sourds-muets d'Asnières.

M. le Président. — Il n'y a pas d'opposition ?

Les conclusions de la Commission sont adoptées.

### Agrandissement de l'Institut des sourds-muets d'Asnières

M. Laurent-Cély, au nom de la 5e Commission. — Messieurs, dans sa séance du 28 décembre 1893, la Commission de création appelait l'attention de l'Administration sur l'immeuble sis rue de Nanterre, n° 27, au coin de ladite rue et de la rue du Bac, en faisant remarquer que cette propriété, enclavée dans l'école des sourds-muets, pourrait, si on élevait une maison de rapport, devenir une cause de sérieux embarras.

Dans sa séance du 24 décembre 1894 la Commission de surveillance et de perfectionnement reprenait une délibération sur le même sujet ; elle faisait remarquer les inconvénients grands qu'il y aurait à laisser édifier sur ce terrain d'encoignure une maison de six étages, comme les deux immeubles voisins, ce qui priverait complètement de soleil une grande partie des cours de récréation.

Elle invitait le rapporteur à faire le nécessaire pour que cette acquisition soit faite dans le plus bref délai possible. Cette propriété a une superficie de 530 mètres environ ; le propriétaire, M. Moussière, par sa lettre du 7 décembre 1893, propose de la céder au Département pour la somme de 40,000 francs.

Cette propriété contient une construction composée d'un rez-de chaussée et d'un premier étage.

Votre 5e Commission, d'accord avec l'Administration, vous propose d'autoriser M. le préfet de la Seine à acquérir cette propriété au nom du Département et au mieux de ses intérêts, la dépense à prévoir (capital, intérêts, frais d'acquisition et d'enquête) ne devant pas dépasser la somme de 49,000 francs.

Je soumets à votre approbation le projet de délibération suivant :

« Le Conseil général
« Délibère :

« Article premier. — M. le préfet de la Seine est autorisé à acquérir de M. Moussière, au nom du Département de la Seine et au mieux de ses intérêts, un immeuble contigu à l'Insitut départemental de sourds-muets d'Asnières, et situé rue de Nanterre, 27.

« Art. 2. — La dépense à prévoir (capital, intérêts, frais d'acquisition et d'enquête) ne devra pas dépasser quarante-neuf mille francs et sera imputée sur le crédit de cinquante mille francs inscrit au chap. 19, § 1er, art. 4, du budget départemental de 1895 (Institut départemental de sourds-muets d'Asnières, agrandissement). »

Adopté.

### Création de nouveaux emplois dans le personnel enseignant de l'Institut des sourds-muets d'Asnières

M. Laurent-Cély, rapporteur. — Je vous propose enfin d'adopter le projet de délibération suivant:

Dépenses du personnel :

1° Traitements :

1 directeur, 6,000 francs.
1 économe régisseur comptable, 4,000 francs.
1 médecin, 800 francs.
1 médecin auriste, 500 francs.
1 médecin oculiste, 300 francs.
1 dentiste, 400 francs.
4 instituteurs adjoints, au traitement moyen de 2,400 francs, 9,600 fr. (1).

(1) Les instituteurs adjoints de l'Institut des sourds-muets d'Asnières sont répartis en cinq classes au point de vue du traitement. Le traitement de début est de 1,800 francs; celui de la première classe est de 3,000 francs. En sus de ce traitement, les instituteurs adjoints de l'Institut d'Asnières reçoivent tous une indemnité de logement uniforme de 600 francs, ainsi qu'une allocation de 300 francs à 600 francs à titre d'enseignement spécial des sourds-muets (Voir à ce sujet *R. I.*, 9e année, p. 296).

6 institutrices adjointes, au traitement moyen de 2,000 francs. 12,000 francs.

3 maîtres répétiteurs stagiaires, au traitement de 900 francs, 2,700 francs,

3 maîtresses répétitrices stagiaires, au traitement de 900 francs. 2,700 francs.

1 professeur de dessin (garçons), 1,000 francs.

1 professeur de dessin (filles), 1.000 francs.

1 professeur de gymnastique, 1,200 francs.

1 maître ouvrier (travail du bois), 2,600 francs.

1 maître ouvrier (travail du fer), 2,600 francs.

1 maître ouvrier pour l'apprentissage des garçons, 2,400 francs.

1 maîtresse ouvrière pour l'apprentissage des filles, 1,500 francs.

2° Gages.

Les traitements des gagistes sont fixés par un règlement actuellement soumis à l'Administration :

1 infirmière, 540 francs.

1 lingère, 440 francs.

1 aide-lingère, 540 francs.

1 dépensière, 540 francs.

1 concierge, mémoire.

1 cuisinière, 540 francs.

1 aide-cuisinière, 420 francs.

4 femmes de service, 1,680 francs.

2 garçons de dortoir, 1,080 francs.

3° Indemnités.

Toutes ces indemnités sont fixées par le règlement déjà cité (Délibération du Conseil général en date du 29 novembre 1893);

Au directeur (frais fixes), 1,000 francs.

A l'économe (logement), 800 francs.

A l'économe (caisse), 500 francs.

A la surveillante générale, 600 francs.

Aux instituteurs adjoints (logement), 2,400 francs.

Aux institutrices adjointes (logement), 3,600 francs.

Aux instituteurs adjoints (enseignement spécial), 1,800 francs.

Aux institutrices adjointes (enseignement spécial), 2,700 francs.

Dépenses du personnel, 70,580 francs.

Dépenses du matériel.

« Le Conseil général,

« Vu le règlement concernant le personnel de l'Institut départemental de sourds-muets, voté par le Conseil général le 27 novembre 1893 ;

« Vu la délibération du Conseil général en date du 28 décembre 1893 créant des emplois dans le personnel enseignant dudit établissement;

« Vu la décision en date du 11 décembre 1894 de la Commission de surveillance et de perfectionnement ;

« Vu le budget départemental pour 1895 ;

« Considérant l'augmentation du nombre des élèves,

« Délibère :

« Six emplois nouveaux pourront être créés à l'Institut départemental de sourds-muets, à partir du 1er janvier 1895, savoir :

« Deux instituteurs adjoints ;

« Trois institutrices adjointes ;

« Une maîtresse répétitrice. »

Adopté.

---

# INFORMATIONS

## ITALIE

Les cours de **l'Ecole normale** de Milan pour la formation de professeurs de sourds-muets sont actuellement fréquentés par 38 aspirants.

Ce chiffre montre suffisamment l'intérêt que l'on attache aujourd'hui, en Italie, aux études pédagogiques concernant l'éducation des sourds-muets.

On sait que l'Ecole Normale de Milan est dirigée par M. le professeur Pascal Fornari.

*
* *

**Un sourd-muet italien**, instruit par la méthode orale, M. F. Micheloni, a fait une *conférence verbale* à Rome, le 26 janvier dernier, sur le sujet suivant : « Le sourd-muet dans la société actuelle. »

« Avec un timbre de voix lent, monotone, sans inflexions, *mais très clair*, l'orateur s'est surtout attaché à démontrer la nécessité de l'instruction gratuite et obligatoire pour les jeunes sourds-muets. »

(*La Rassegna.*)

*
* *

## ALLEMAGNE

**Le prix ministériel**, pour l'année 1895, vient d'être attribué à M. Walther pour la publication de son ouvrage *Handbuch der Taubstummenbildung*.

On sait que ce prix — qui consiste en une somme de 300 marks (375 francs) — est décerné *chaque année*, en Allemagne, au professeur de sourd-muet qui s'est distingué par une publication didactique.

*
* *

L'épreuve d'otologie vient d'être supprimée pour le **concours relatif à l'obtention du certificat d'aptitude** à la direction d'une institution de sourds-muets.

On sait qu'en Allemagne — l'un des pays où l'enseignement des sourds-muets est le mieux organisé — ce concours a lieu *annuellement* et que peuvent y prendre part les professeurs de sourds-muets.

*
* *

Nous apprenons par les *Blaetter*, de Berlin, que l'idée émise il y a trois ou quatre ans de fonder en Allemagne un Musée national artistique, historique et pédagogique concernant les sourds-muets n'a reçu, jusqu'ici, aucun commencement d'exécution.

Nous pouvons même ajouter que ce projet a dû être abandonné, notamment en ce qui touche au côté historique et artistique.

# REVUE DES JOURNAUX

**Organ der Taubstummen Anstalten.** Octobre 1895.

1° *Un manuel de l'éducation des sourds-muets* (analyse de l'ouvrage de Walther) suite.

2° *Lettres libres d'un ancien professeur de sourds-muets.* 11e lettre. Encore à propos de l'éducation de l'oreille des sourds, Eric, l'auteur de la lettre, prend sujet de la présentation en public de quatre enfants sourds de naissance, de l'école de Nebraska, soumis avec succès pendant plusieurs années à des exercices auditifs, et d'un discours de M. Gillespie superintendant de l'école, pour dire que dans les institutions de sourds-muets on ne peut guère songer à entreprendre de ces exercices avec tous les élèves, que nos écoles publiques ne sont pas des laboratoires de physiologie (experimentierschulen), enfin, que le but de ces écoles ne doit pas être de former des sujets de concours, des paradepferde (chevaux de parade).

Dans ses annotations, Canus, le correspondant d'Eric, s'attaque plus directement aux exercices d'audition. Il cite deux éducations privées, pourtant conduites par des spécialistes célèbres, restées sans résultat au point de vue de l'amélioration de l'ouïe, et, au contraire, de tout point satisfaisantes aussi bien sous le rapport des progrès de l'instruction que de la facilité des relations orales.

3° *Exercices pour l'enseignement de la langue allemande*, par H. Griesinger. Article écrit à propos de la deuxième édition de cet ouvrage.

4° *Sur les vices fonctionnels d'articulation* par Kopka, (A suivre.)

L. Danjou.

# BIBLIOGRAPHIE

**R. Istituto per Sordomuti in Genova.** — 1° Relazione finanziara e morale sulla gestione dell'anno 1894. — 2° Relazione alla commissione amministrativa sul bilancio per l'anno 1896.

Une page de ces relations attire plus particulièrement l'attention en ce sens qu'elle donne une idée exacte de l'excellente organisation qu'a reçue l'Institution de Gênes en ces dernières années : nous voulons parler du tableau où figure le personnel attaché à l'École de Gênes. Nous tirons de ce tableau les renseignements suivants :

Pour une population scolaire de 70 élèves, garçons et filles, le personnel se monte à 28 fonctionnaires, au nombre desquels se trouvent 7 professeurs et 6 répétiteurs et répétitrices, soit presque deux maîtres par section de 10 élèves. A ceux-ci il convient d'ajouter un professeur de dessin et un professeur de gymnastique.

L'enseignement professionnel est donné dans cinq ateliers par 6 maîtres ouvriers dont une maîtresse couturière pour les sourdes-muettes.

Ces chiffres se passent de commentaire.

Non contente d'assurer aussi largement l'enseignement intellectuel et l'enseignement professionnel, la Commission administrative de l'école que préside M. Giuseppe Croce a complété le service médical. Celui-ci comprenait déjà un médecin chirurgien, un médecin otologiste, et un chirurgien dentiste. Un oculiste leur a été adjoint.

« La nécessité des soins d'un oculiste apparaît avec évidence, dit M. Croce, quand on considère que chez les sourds-muets, la vue est l'organe qui doit suppléer l'ouïe, et que chez les sourds-muets instruits par la parole, la lecture sur les lèvres pour être prompte et sûre demande que la fonction visuelle soit normale pour la perception des mouvements quelquefois microscopiques dont se composent les mots et qui en forment l'image optique. »

L'adoption de la méthode orale a fait de la nécessité indiquée par M. Croce un besoin impérieux auquel, comme on l'a vu plus haut, l'école de Gênes n'a pas été des dernières à obéir. Et c'est là une manifestation nouvelle de l'effort constant qui est fait dans cet établissement pour l'élever aux premiers rangs des institutions de sourds-muets.

PAUTRÉ.

---

**Dizionario illustrato di Pedagogia.** Vol. I., Fasc. 18. Prix : 1 franc.

Le fascicule 18, vol. I., du *dictionnaire illustré de pédagogie*, publié à Milan, sous la direction des professeurs *A. Martinazzoli* et *L. Credaro* nous offre, page 694-699, une biographie complète de P. Fornari, accompagnée d'un portrait du Maître, très ressemblant. L'auteur de cet article à la fois biographique et bibliographique, M. B. Rinaldi, nous conte l'existence de l'éminent directeur de l'Ecole normale de Milan, et énumère la série de ses ouvrages : *dix* volumes sur l'instruction des sourds-muets, *vingt-trois* livres de lecture, d'éducation et d'instruction pour les enfants des écoles primaires, *neuf* publications illustrées, des livres d'histoire, de géographie, de science, sans parler des *douze* journaux auxquels il a apporté son active collaboration.

P. Fornari a collaboré longtemps à la *Revue Internationale* où il a signé, entre autres études une série de notes fort remarquées sous le pseudonyme *De Minimis*.

On reste confondu devant cette simple énumération, et je ne sais vraiment, pour ma part, ce qu'il faut admirer le plus, de la prodigieuse fécondité du Maître, de la variété inouïe de ses connaissances, ou de la magie de son style.

Le même fascicule contient une courte notice sur Ad. Franck, philosophe français, membre de l'Institut, ancien président de la Commission consultative de l'Institution des Sourds-Muets de Paris, mort en 1893, lequel nous a laissé un précieux compte rendu du Congrès de Milan, auquel il prit une part active. La notice est due à la plume de P. Fornari, qui, j'avais oublié de le dire, collabore au *Dizionario di pedagogia illustrato*.

M. D.

---

**Il Sordomuto e la Sua educazione**, par G. Ferreri, de Sienne. —Le Père Ferreri, sous-directeur de l'Institut Pendola de Sienne, a commencé la publication d'un important ouvrage sur les sourds-muets, qui a pour titre : *Le sourd-muet et son éducation*. Les deux premiers volumes ont déjà paru; le troisième est sous presse.

J'ai l'intention d'analyser par le menu ce remarquable travail qui fait honneur à l'École de Sienne. En attendant, je suis heureux de signaler à l'attention de nos confrères l'apparition de cette œuvre dont le second volume contient, entre autres choses, un traité d'articulation fort moderne et de haute valeur.

Marius Dupont.

---

*L'Éditeur-Gérant*, Georges Carré.

Tours, imp. Deslis Frères, rue Gambetta, 6.

# TABLE DES MATIÈRES

DU

**TOME XI** (ANNÉE 1895-1896)

DE LA

# Revue Internationale de l'Enseignement des sourds-muets

*Dressée par* **Auguste BOYER**

## TABLE ALPHABÉTIQUE DES AUTEURS


ARNOLD (Th.). — La Lecture sur les lèvres chez les sourds (Traduction de MM. Dupont et A. Legrand... 204, 292, 332

BOYER (Aug.). — Historique de la méthode auriculaire ou de l'éducation de l'*ouïe persistante* chez les jeunes sourds-muets. Ernaud, Péreire, Dr Perrolle, Itard. 97, 146, 274

Chronique portugaise. Création de l'Institut Araujo-Porto pour l'éducation des sourds-muets..... 169

Revue des journaux..... 56

Informations.

Table méthodique des matières du tome XI (année 1895-1896) de la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*... 383

CARRÉ (G.). — A nos lecteurs..... 321

CÉLY (Laurent). — Rapport sur l'organisation de l'Institut départemental des sourds-muets d'Asnières ..... 361

DANJOU (L.). — Notes sur David Hirsch (1813-1895). Sa vie, son œuvre ..... 193, 357

Revue des journaux en langue allemande. 45, 114. 251, 252, 315, 380

Bibliographie allemande... 124, 315

DEBAX (Al.). — Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 3 août 1895... 231

DENIS (Théophile). — Artistes sourds-muets. Claude Wallon, mosaïste.. 4

DROUOT (E.). — L'*e* muet..... 163, 237

Le sourd-muet de saint François-de-Sales..... 299

DUBRANLE (A.). — Préface du « Premier livre de lecture du sourd-parlant » de M. B. Thollon..... 122

Assistance des sourds-muets, de la première enfance à la fin de la période d'éducation. Conférence faite le 16 mai 1895 au siège social de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France..... 104, 129

Lettres, notes et rapports relatifs à l'enseignement des sourds-muets de J.-J. Valade-Gabel..... 239

Bibliographie.

Informations.

Nécrologie.

DUPONT (M.). — Pour les sourds-muets d'Italie..... 65

Les artistes sourds-muets aux salons de 1895..... 139

La lecture sur les lèvres chez les sourds, par Thomas Arnold (*traduit* de l'anglais en collaboration avec M. A. Legrand). 204, 292, 332

L'art subtil de la lecture sur les lèvres, par Mme Al. Graham Bell (*traduit* de l'anglais en collaboration avec M. A. Legrand)..... 257

Bibliographie italienne. 57.65,183, 382

DUVIGNAU (R.). — A propos de la lecture sur les lèvres. Françoise Rozier..... 303

GRAHAM BELL (Mme Al.). — L'art subtil de la lecture sur les lèvres (*traduction* de MM. Dupont et A. Legrand)..... 257

GRAMME. — Discours sur les bienfaits de l'enseignement de la parole aux sourds-muets..... 36

LADREIT DE LACHARRIÈRE (Dr). — Assistance des sourds-muets adultes. Conférence faite le 16 mai 1895 au siège social de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France..... 322

LAGIER (V.). — Les cinq jours de service militaire d'un sourd-muet... 99

LEGRAND (A.). — Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets ..... 20, 88

La lecture sur les lèvres chez les sourds, par Thomas Arnold (*traduit* de l'anglais en collaboration avec M. Dupont).. 204, 292, 332

L'art subtil de la lecture sur les lèvres, par Mme Al. Graham Bell (*traduit* de l'anglais en collaboration avec M. Dupont..... 257

Revue des journaux en langue anglaise..... 40, 115, 178

LEGUAY (L.), — Le phonographe et l'étude de la parole (en collaboration avec M. Marichelle)..... 173

MARICHELLE (H.). — *Voir au précédent* ..... 173

OSTROGRADSKI (d'). — Allocution prononcée à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 3 août 1895 ..... 234

PAUTRÉ. — Revue des journaux en langue italienne..... 53, 108, 319

Bibliographie italienne..... 361

RANCUREL. — Sur le premier enseignement de la langue au sourd-muet. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 3 août 1895 ..... 226

LA RÉDACTION. — A nos lecteurs. 1

SCURI (E.). — Préface de la traduction italienne de l'ouvrage de M. A. Boyer « De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet »..... 361

SNYCKERS (M.). — Justice pour les petits. Conférence..... 8

SOUZA (Nicolau P. de). — L'Institut des sourds-muets Araujo-Porto. Historique de sa fondation..... 359

THOLLON (B.). — La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet..... 24, 77, 157

# TABLE ANALYTIQUE DES SUJETS TRAITÉS DANS LE TOME XI

## ENSEIGNEMENT

### Historique

De l'introduction de la méthode orale dans les institutions de sourds-muets italiennes (de *l'Educazione*, *analyse* de M. Pautré) ..... 111
Création de l'Institut Araujo-Porto pour l'éducation des sourds-muets (A. Boyer). 169
Le sourd-muet de Saint-François de Sales (E. Drouot) ..... 299
L'Institut des sourds-muets Araujo-Porto. Historique de sa fondation (de Souza). 359
L'Institut départemental d'Asnières. Historique de sa fondation (Laurent-Cély).. 364

### Méthodes d'enseignement

De l'alphabet manuel (de *l'Educazione*, *analyse* de M. Pautré) ..... 109
Du système combiné (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 116
L'attitude du sourd adulte en présence de l'oralisme pur (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 117
Examen des diverses méthodes usitées dans l'éducation des sourds-muets (Laurent-Cély) ..... 367

### Articulation et lecture sur les lèvres

La parole dans la première année d'enseignement du sourd-muet (B. Thollon).. 27, 77, 157
Les doigts dans l'enseignement de l'articulation (de *l'Educazione*, *analyse* de M. Pautré) ..... 55
L'*e* muet (E. Drouot) ..... 163, 237
Le phonographe et l'étude de la parole (Maricheile-Leguay) ..... 173
La lecture sur les lèvres chez les sourds, par Th. Arnold (traduction de MM Dupont et A. Legrand) ..... 204, 292, 332
L'art subtil de la lecture sur les lèvres, par Mme Al. Graham Bell (traduction de MM. Dupont et A. Legrand) ..... 257
A propos de la lecture sur les lèvres. Françoise Rozier (R. Duvignau) ..... 303
Préface de la traduction italienne de l'ouvrage de M. A. Boyer : De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet (E. Scuri) ..... 361

### Langue

Mots et langage (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 40
Langage et pensée (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 116
Sur l'enseignement du langage élémentaire (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 178
Sur le premier enseignement de la langue au sourd-muet. Discours (Raucurel). 225

### Enseignement auriculaire

Création d'une Association américaine pour la propagation de l'éducation auriculaire du sourd ..... 39
Sur la valeur des exercices auditifs méthodiques pour les sourds-muets et pour les cas de surdité nerveuse en général, par V. Urbantschitsch (des *Blätter für Taubstummenbildung*, *analyse* de L. Danjou ..... 45
A propos de la guérison de la surdité chez les sourds-muets (*analyse* de M. Dupont) ..... 60
Historique de la méthode auriculaire ou de l'éducation de l'ouïe persistante chez les jeunes sourds-muets. Ernaud, Pereire, Dr Perrolle, Itard (A. Boyer). 97, 146, 274
De l'enseignement auriculaire à l'Institution de Rotterdam et de l'audigène Verrier (*analyse* de L. Danjou) ..... 125
De l'application de l'hypnotisme pour l'amélioration de l'ouïe chez les sourds de naissance ..... 177
L'audigène Verrier et l'audiphone jugés par M. Fornari (*analyse* de M. Dupont). 198
Le tube acoustique Renz (*analyse* de L. Danjou) ..... 311

### Enseignement de l'histoire et de la géographie

Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets (A. Legrand) ..... 20, 88
Enseignement de l'histoire, faits ou philosophie? (des *Annales américaines*, *analyse* de A. Legrand) ..... 181

## De l'organisation des classes et des études

Système des spécialités; système de rotation (des *Annales américaines, analyse* de A. Legrand) ..... 179
Organisation des études à l'Institution de Philadelphie ..... 175

## Concours et examens de maîtres et d'élèves

Attribution, en 1894, du *prix ministériel* (300 marks) en Allemagne, à MM. Kruse et Finck, auteurs d'un ouvrage sur l'enseignement de l'histoire et de la géographie ..... 53
Quatre élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, reçus à l'examen du Certificat d'études primaires ..... 104
Examens à l'école normale de Milan pour l'obtention du diplôme d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets ..... 108
Un élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris reçu à l'examen du brevet de capacité ..... 236
Une jeune sourde-muette reçue à l'examen du brevet de capacité ..... 244
Les cours normaux de l'Institution royale de Milan ..... 378
Attribution, en 1895, du *prix ministériel* (300 marks) en Allemagne, à M. Walther auteur d'un Manuel de l'éducation des sourds-muets ..... 378
Concours pour l'obtention du certificat d'aptitude à la direction d'une institution de sourds-muets en Allemagne ..... 379

## CONFÉRENCES ET DISCOURS

Justice pour les petits. De l'instruction primaire intégrale des sourds-muets, des aveugles et des idiots. Conférence faite le 3 février 1895, à la Société Franklin, de Liège, par M. Snyckers ..... 8
Discours prononcé à Bruxelles à l'occasion de la célébration du 182e anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Epée, par M. Gramme, sur les bienfaits de l'enseignement de la parole aux sourds-muets ..... 36
Assistance des sourds-muets de la première enfance à la fin de la période d'éducation. Conférence faite le 16 mai 1895 au siège social de la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, par M. A. Dubrule ..... 104, 129
Sur le premier enseignement de la langue au sourd-muet. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par M. le professeur Rancurel ..... 226
Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par M. Al. Debax, directeur ..... 231
Allocution prononcée à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par M. d'Ostrogradski, censeur des études à l'Institution impériale de Saint-Pétersbourg ..... 234
Le sourd-muet dans la Société moderne. Discours prononcé à Rome par M. Micheloni, sourd-parlant ..... 378
Assistance des sourds-muets adultes. Conférence faite le 16 mai 1895 au siège social de la Société d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, par M. le Dr Ladreit de Lacharrière ..... 322

## BEAUX-ARTS

Artistes sourds-muets. Claude Wallon, mosaïste (Théophile Denis) ..... 4
Dons au Musée universel des sourds-muets de Paris ..... 33
Un artiste sourd-muet italien lauréat ..... 107
Les artistes sourds-muets aux salons d'Exposition de Paris, 1895 (M. Dupont) ..... 139
Un artiste sourd-muet allemand lauréat ..... 145

## STATISTIQUE

Répartition géographique des sourds-muets en France ..... 31
Statistique des sourds-muets en France ..... 32
Statistiques des sourds-muets en Italie ..... 59
Tableaux statistiques relatifs aux Institutions de sourds-muets des Etats-Unis et du Canada ..... 115
Statistique. Parents sourds-muets d'enfants sourds-muets. Consanguinité des parents ..... 174
Statistique des écoles de sourds-muets dans les pays de langue allemande ..... 177
Statistique norvégienne ..... 247
Statistique internationale des sourds-muets ..... 250

## CONGRÈS

Le quatorzième Congrès national des instituteurs de sourds-muets américains, à Flint ..... 38
La quatrième réunion de l'Association américaine pour propager l'enseignement de la parole au sourd, à Chautauqua ..... 38
Création d'une Association américaine pour la propagation de l'éducation auriculaire du sourd ..... 39

## BIOGRAPHIE

Biographie de M. Théophile Denis ..... 105
Notes sur David Hirsch, 1813-1895. Sa vie, son œuvre (L. Danjou) ..... 193, 357
Biographie de M. P. Fornari ..... 382

## DISTINCTIONS HONORIFIQUES

M. le Dr Saint-Hilaire, médecin de l'Institution d'Asnières ..... 31
M. F. Sbrocca, directeur de l'Institution d'Alexandrie ..... 37
Mme Vve Auguste Houdin, directrice d'une institution privée, à Paris ..... 317
Mme Grajon, en religion sœur Augustin, professeur à l'Institution nationale de Bordeaux ..... 106

## SOCIÉTÉS DIVERSES

La Société centrale d'assistance et d'éducation pour les sourds-muets en France, 34, 129, 322
L'Union fraternelle des sourds-muets du Brabant ..... 35
L'Association américaine pour la propagation de l'éducation auriculaire du sourd. 39
L'Union des professeurs de sourds-muets anglais ..... 244

## VARIÉTÉ

Les cinq jours de service militaire d'un sourd-muet (V. Lagier) ..... 99

## NÉCROLOGIE

M. Eugène Plon, chef de l'atelier typographique de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (A. Dubranle) ..... 30
M. le sénateur Nicola Amore, de Naples ..... 36
M. William Martin Chamberlain, professeur à la « Central New-York Institution » 40
M. le professeur G Nicolussi, de Milan ..... 54
M Martin Etcheverry, directeur honoraire de l'Institution nationale de Paris.. 101
M. H. Rémy, sourd-muet, fondateur de la « Gazette des sourds-muets » ..... 101
Mlle L. Nicolle, ex-directrice de l'école des jeunes idiotes de la Salpêtrière ..... 102
Sœur Marie-Joséphine, directrice de l'Institution de la Chartreuse d'Auray ..... 102
M. Pichardo y Casado, directeur de l'Institution de Séville ..... 102
M. F. Rossi, directeur de l'Institut Royal d'Oneglia (Italie) ..... 243
Mlle Julie Blanchet ..... 243
Mlle E. Dubois, ancienne dame professeur à l'Institution nationale de Paris ..... 311
Frère B.-A. Lépée, professeur à l'Institution de Lille ..... 311
M. Colmet-Daâge ..... 311

## CHRONIQUE

### Étranger

Belgique. — Erection, à Courtrai, d'un monument en mémoire de Mgr De Haerne. 35
Italie. — Nomination de M. le professeur P. Cardo comme Directeur des études à l'Institution Ajello, de Naples ..... 37
Italie — Nomination de M. le professeur L.-N. Cattaneo comme Directeur de l'Institution de Venise ..... 37
Angleterre. — Inauguration de l'Institution Cross, à Preston ..... 37
Etats-Unis. — Nomination de M. le professeur Dudley comme Directeur de l'Institution du Colorado ..... 39
Etats-Unis. — Création à New-York de l'Institution Wright-Humason ..... 39
— Création d'un cours d'instruction technique au collège Gallaudet, de Washington ..... 40
Allemagne. — Publication d'une traduction allemande, par M. F. Kerner, du livre de Paul Bonet ..... 52
Etats-Unis. — Professeurs sourds pour entendants ..... 176
Allemagne. — Inauguration du monument de Heinicke, à Eppendorf ..... 245
Etats-Unis. — Célébration du vingt-cinquième anniversaire de la fondation de l'Institution de Boston ..... 247

Inde. — Les Institutions de Bourbay et de Calcutta ..... 248
Uruguay. — Projet de création d'une Institution nationale de sourds-muets à Montevideo ..... 250
Italie. — Nomination de M. le professeur Molfino comme Directeur de l'Institution d'Oneglia ..... 314
Portugal. — Nomination de M. le professeur Nicolau de Souza comme sous-directeur de l'Institut Araujo-Porto ..... 314

## France

### *Actes officiels*

Nomination de M. Adolphe Carnot, comme membre de la Commission consultative de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 31
Nomination de M. Javal, comme Directeur honoraire de l'Institution nationale de Paris ..... 103
Nomination de M. Al. Debax, comme Directeur de l'Institution nationale de Paris ..... 103
Nomination de M. J.-B. Vivien, comme Secrétaire de la direction de l'Institution nationale de Paris ..... 103
Nomination de M. le professeur L. Leguay, comme Econome-Receveur à l'Institution nationale de Chambéry ..... 311
Nomination de M. le professeur E. Bassouls, comme Commis aux écritures à la Maison nationale de Charenton ..... 311

### *Divers*

Projet de monument à M. Paul Bouvier, ex-directeur de l'Institution des sourds-muets protestants de Saint-Hippolyte-du-Fort ..... 32
Fermeture des Institutions de Rueil et de Gramat ..... 33
Visite de M. Barnes, directeur de l'Institution d'Oldham (Angleterre) à l'Institution nationale de Paris ..... 105
Visite de M. le Président de la République à l'Institution nationale de Bordeaux. 105
Don d'une propriété par M. Ozenne à l'Institution de Toulouse ..... 174
Assistance de M. le professeur brésilien M. A.-J. de Moura e Silva, aux cours normaux et aux classes pratiques de l'Institution nationale de Paris ..... 243
Legs de 50.000 francs par Mme la marquise de Pleumartin à l'Institution nationale de Paris ..... 312
Création du Cercle « Abbé de l'Epée », à Reims ..... 312

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages analysés

G. Ferreri. — De quelques questions touchant à l'éducation des sourds-muets, 1892 (M. Dupont) ..... 57
P. Fornari. — Le sourd-muet recommandé aux parents, aux ecclésiastiques, 1895 (M. Dupont) ..... 65
B. Thollon. — Le premier livre de lecture du sourd-parlant (A. Dubranle) ..... 122
P. Fornari. — Cours théorique et pratique de pédagogie spéciale. L'enseignement de la parole (M. Dupont) ..... 183
J.-J. Valade-Gabel. — Lettres, notes et rapports relatifs à l'enseignement des sourds-muets (A. Dubranle) ..... 239
Dictionnaire illustré de pédagogie. Milan (M. Dupont) ..... 382

### Rapports d'institutions

Quarante et unième rapport annuel de l'Institution de Rotterdam (L. Danjou) ... 124
Vingt-huitième rapport annuel de l'Institution de Fennern, Russie (Danjou) .... 315
Relation financière et morale sur l'Institution de Gênes, 1895 (Pautré) ..... 381

## REVUE DES JOURNAUX

American Annals of the Deaf and Dumb, de Washington (A. Legrand) .. 40, 115, 178
Blätter für Taubstummenbildung, de Berlin (L. Danjou) ..... 45, 251, 252
L'Educazione dei Sordomuti, de Sienne (Pautré) ..... 53, 108, 319
Journal des sourds-muets, de Paris ..... 56, 313
Le Conseiller-messager des sourds-muets, de Currière ..... 56
Organ der Taubstummen-Anstalten, de Francfort-sur-le-Mein (Danjou). 114, 315, 380
The Sunday Post, de Boston (A. Legrand) ..... 120
L'American Gazette, de Boston ..... 121
Progress, de New-York ..... 122
Il sordoparlante, d'Alexandrie ..... 314

Tours. — Imprimerie Deslis Frères

# VIN DE CHASSAING — Pepsine et Diastase. —

Dans son Rapport sur cette préparation (mars 1864), l'Académie de Médecine de Paris a déclaré qu'il n'y avait aucune incompatibilité chimique entre la Pepsine et la Diastase, et que l'association de ces deux ferments digestifs pouvait rendre des services à la Thérapeutique

Depuis cette époque, le **Vin de Chassaing** a conquis dans l'art de guérir une place importante. La plupart des Médecins l'ont adopté et prescrit spécialement dans le traitement des *Dyspepsies*.

Peut-être, Monsieur le Docteur, avez-vous eu déjà l'occasion d'en prescrire l'emploi ? Permettez-moi, dans tous les cas, de le placer sous votre patronage et de vous le recommander dans les cas de: *Dyspepsie, Gastralgie, Vomissements incoercibles, Diarrhée, Alimentation insuffisante, Convalescences, Perte de l'Appétit, des Forces, etc.*

(Dose: un à deux verres de liqueur à chaque repas.)

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

P. S. — *La Pepsine et la Diastase sont préparées par nous à notre usine d'Asnières (Seine). Nous serions heureux de vous y recevoir, et de vous faire juge des soins que nous apportons à la fabrication de nos produits et des efforts que nous avons faits pour arriver à la bonne préparation des ferments physiologiques.*

---

# SIROP DE FALIÈRES — Bromure de Potassium.

Les Bromures de Potassium du Commerce sont souvent impurs et contiennent jusqu'à 30 et 40 0/0 de carbonate de potasse, d'iodure de potassium et surtout de chlorure de potassium. L'Académie de Médecine de Paris l'a constaté lorsqu'en 1871 elle a donné, sur le rapport de l'un de ses membres, M. le professeur Poggiale, son approbation exclusive au mode de préparation et de purification du Bromure de Potassium soumis par M. Falières.

Cette préparation a donc le mérite de vous offrir un Bromure de Potassium absolument pur. Chaque cuillerée à bouche contient 2 grammes de Bromure, une cuillerée à dessert 1 gramme, une cuillerée à café 50 centigrammes.

Vous en obtiendrez de bons résultats partout où l'emploi du Bromure de Potassium est indiqué.

## Bromure de Potassium granulé de Falières.

Chaque Flacon contient 75 grammes de sel *pur* et est accompagné d'une cuiller-mesure contenant 50 centigrammes. Cette préparation a le double avantage d'être économique et de permettre au malade de faire sa solution au moment du besoin et en se conformant à la prescription de son médecin.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.

*Sur votre demande, nous nous empresserons de vous adresser le Rapport de M. Poggiale, soumis à l'Académie de Médecine et approuvé par elle.*

---

# PHOSPHATINE FALIÈRES

Aliment des plus agréables et pouvant entre les mains des Médecins être un excellent adjuvant de la médication phosphatée. Il vous rendra de bons services :

*Chez les enfants, surtout au moment du sevrage; chez les femmes enceintes ou nourrices ; chez les vieillards et les convalescents.*

(Une cuillerée à bouche contient 25 centig. Phosphate de chaux pur et *assimilable*.

**PARIS, 6, avenue Victoria**
ET DANS TOUTES LES PHARMACIES.


---

Tours. — Imp. DESLIS Frères, 6, rue Gambetta

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté,** comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète;** produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon,* à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN TRI-PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites,** etc.

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

## GRANULES De CATILLON — STROPHANTUS

1 milligr. d'**Extrait titré** de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **diurèse** rapide, relèvent le **cœur** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie, la Dyspnée,** l'**Oppression,** les **Œdèmes** accès d'**Angine de poitrine,** etc.

**On peut en continuer l'usage sans inconvénient**

Paris — 3, boulevard Saint-Martin

Georges CARRÉ, éditeur, 3, rue Racine, 3

COURS COMPLET

# DE LANGUE FRANÇAISE

A L'USAGE DES ÉCOLES DE SOURDS-MUETS

PAR M. SNYCKERS

DIRECTEUR DES ÉTUDES A L'INSTITUT ROYAL DES SOURDS-MUETS ET DES AVEUGLES DE LIÈGE

# LE SOURD-PARLANT

COURS MÉTHODIQUE ET INTUITIF DE LANGUE FRANÇAISE

A L'USAGE DES ÉTABLISSEMENTS DE SOURDS-MUETS

*Première année d'études*

Un volume in-16, 120 pages, cartonné. . . . . 2 fr.

*Deuxième année d'études*

Un volume in-16, 180 pages. . . . . 2 fr 50

# COMMENT ON FAIT PARLER LES SOURDS-MUETS

Par L. GOGUILLOT

PROFESSEUR A L'INSTITUTION DES SOURDS-MUETS DE PARIS

Un vol. in-8° de 350 p. avec 76 fig. Prix : 8 fr.

# COURS DE LANGUE FRANCAISE

A l'usage des Écoles de Sourds-muets

PAR

MM. ANDRÉ et RAYMOND

PROFESSEURS A L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

*Troisième année*

Un volume in-18 de 236 pages, cartonné. . . . 2 fr. 50

Première année, in-18 de 180 pages . . . . . 2 fr. 50

Deuxième — . in-18 de 200 pages. . . . . 2 fr. 50

Les trois volumes ensemble. . . . . 6 fr. »

*Il est fait une réduction de 1 fr. par volume à tout acheteur de 12 exemplaires.*

**Envoi franco contre mandat-postal.**

Tours, imp. DESLIS FRÈRES, rue Gambetta, 6.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSÉE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

DOUZIÈME ANNÉE

**N^os 1 et 2 — AVRIL-MAI 1896**

**Sommaire**

*Marthe Obrecht et Marie Heurtin, sourdes-muettes-aveugles.* Th. Denis. — *Le Congrès international de* 1900. A. Bélanger. — *Traitement pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale.* Dr Féré. — *Essai de traitement pédagogique de l'aphasie motrice.* L. Danjou. — *Historique de la méthode auriculaire* (suite). A. Boyer. — *Deux petits livres nouveaux.* M. Dupont. — *Un nouveau tube acoustique.* A. Dubranle. — **Nécrologie.** — Informations. — **Revue des journaux.** Danjou, Legrand et Tholłon. — **Bibliographie.** Ferreri, Pautré et Dalbiat. — **Ouvrages reçus.**

PARIS

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

**3, rue Racine, 3**

Prix de l'abonnement : France et Union postale, 12 francs par an

Adresser tout ce qui concerne la Rédaction a la REVUE INTERNATIONALE
254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

# GEORGES CARRÉ, ÉDITEUR

*3, rue Racine, PARIS*

## ANDRÉ et RAYMOND

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année. Prix. . . . . 2 fr. 50

## BOYER (Auguste)

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . . . . 2 fr. »

## CAMAILHAC (F.)

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50

## DELTOUR (F.)

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . . 3 fr. »

## DUPONT (Marius)

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . . . . 1 fr. 50

## GOGUILLOT (L.)

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

## GRÉGOIRE (Émile)

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . . 1 fr. »

## LA ROCHELLE (E.)

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur. Prix. . . . . .
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets. Prix. . . . . .

## MAGNAT (Edmond)

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant . . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. . . 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . . . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878. Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — Nos 1 ET 2. AVRIL-MAI 1896.

# MARTHE OBRECHT ET MARIE HEURTIN

## SOURDES-MUETTES-AVEUGLES

Le *Musée universel des sourds-muets* a reçu, il y a quelques jours, un don qui, sous la simplicité de sa forme, offre néanmoins un spectacle du plus haut et du plus émouvant intérêt.

On sait qu'une sourde-muette-aveugle française, Marthe Obrecht, a reçu une excellente instruction dans l'Institution des sourdes-muettes et des jeunes aveugles de Larnay, près Poitiers, dirigée par les Filles de la Sagesse (1). La pauvre enfant continue à passer, dans ce bel établissement, une existence aussi heureuse que possible, grâce à la généreuse sollicitude et à la maternelle affection de ses dignes maîtresses. Déjà une autre jeune fille, Germaine, frappée de la triple infirmité, avait été élevée dans la même maison. Une troisième y est entrée plus récemment. Que dirait l'abbé de l'Épée de cette *bonne* fortune de l'école de Larnay, lui, le saint homme, qui fit rechercher sans succès par toute la France un sourd-muet-aveugle qu'il pût instruire?

La nouvelle sourde-muette-aveugle de Larnay, Marie Heurtin, est une gracieuse fillette de douze ans, dont la vive intelligence et les rapides progrès promettent de si étonnants résultats, que notre pensée évoque naturellement la sympa-

(1) V. « La sourde-muette-aveugle Marthe Obrecht », par M. DUBRANLE. (*Revue internationale*, janvier 1894.)

thique physionomie d'Hélène Keller, la prodigieuse et célèbre sourde-muette-aveugle américaine.

Nous avons estimé qu'il était de notre devoir de ne pas laisser s'opérer dans un silence obscur des actes du plus héroïque dévouement, qui font honneur non-seulement à ceux qui les accomplissent, mais encore au pays où ils se produisent et même à l'Humanité tout entière.

Aux États-Unis, toute la presse a fait connaître le nom d'Hélène Keller et a rendu un juste hommage au mérite éclatant de miss Sullivan, sa maîtresse, qui, avec un art infini, a si brillamment développé les surprenantes facultés de son élève. La presse américaine et aussi le « Volta-Bureau », du docteur Graham Bell, ont agi patriotiquement en montrant en pleine lumière ces impressionnantes figures.

Un excès de modestie, ou encore la vertueuse insouciance de l'abnégation, avait empêché jusqu'à ce jour les institutrices de Larnay de placer sous les yeux du public les physionomies de leurs infortunées et remarquables pensionnaires. Nos sollicitations réitérées ont enfin vaincu leurs derniers scrupules; il nous a suffi de leur démontrer que la vue du bien accompli pouvait engendrer et propager le bien.

*
* *

Le don que l'Institution de Larnay vient de faire au musée de l'Institution nationale de Paris consiste en trois groupes photographiques d'une claire et saisissante éloquence, et qui forment comme la synthèse des procédés de l'art si délicat et si pénible d'instruire les sourds-muets-aveugles. En voici une courte description :

*Premier groupe.* — Marthe Obrecht, debout, s'entretient avec sa maîtresse; elle s'est emparée de ses mains pour y *tâter* les mots formés des signes de l'alphabet manuel des sourds-muets. Marie Heurtin, assise, lit en promenant ses doigts sur les pages d'un livre imprimé pour l'usage des aveugles, système Braille.

*Deuxième groupe.* — Marthe, appuyée sur une console, écrit en points, comme les aveugles. Marie communique avec sa maîtresse, sur la bouche de laquelle elle pose légèrement les doigts pour saisir la parole dans les mouvements des lèvres.

*Troisième groupe.* — Marthe et Marie, assises, les mains dans les mains, causent entre elles au moyen du toucher des signes de l'alphabet dactylologique. La religieuse-professeur, qui assiste à l'entretien, semble goûter le bonheur de voir ces élans de deux âmes, naguère condamnées au néant, mortes dans l'étouffement d'une masse de chair inerte.

*
* *

Cette conversation entre deux sourdes-muettes-aveugles confond l'esprit, s'il s'arrête un instant sur les cruelles infirmités de ces êtres plongés, suivant l'expression d'un poète, dans les obscurités d'une double nuit.

Ce fait, si extraordinaire qu'il soit, n'est pas nouveau.

Il s'est déjà produit une fois, fortuitement il est vrai, mais dans des circonstances qui en augmentent encore l'intérêt.

C'était en 1873. A cette époque, il y avait en Espagne deux sourds-muets-aveugles dont l'instruction était assez avancée. L'un, Martin de Martin y Ruiz, était élève de M. Carlos Nebreda y Lopez, directeur de l'Institution nationale de Madrid. L'autre, Inocencio Junkar y Reyes, avait pour maître M. de Asis Valls y Ronquillo, directeur de l'Institution de Barcelone.

Le 9 août, M. Nebreda, de passage à Barcelone avec Martin, eut l'idée de mettre son élève en présence de Junkar. L'*entrevue* eut lieu à l'hôtel d'Espagne. M. Ronquillo en a rendu compte dans une brochure publiée en 1888 et traduite en partie, pour la *Revue internationale,* par M. le professeur E. Bassouls.

« A peine, écrit le distingué directeur de Barcelone, étaient-ils en communication depuis quelques minutes, que ces deux jeunes gens comprirent qu'ils étaient tous deux dans la même

situation malheureuse. Ils se firent part ensuite mutuellement des connaissances qu'on leur avait données, de leurs désirs, de leurs besoins, de la reconnaissance qu'ils avaient chacun pour leur maître. Comme si un aimant les eût retenus, ils ne pouvaient plus se quitter. Cela dura plus d'une heure.

« On est fondé à croire, ajoute M. Ronquillo, que cette entrevue a été la première de cette nature qui ait eu lieu dans dans le monde entier. »

La conversation qu'ont échangée les deux sourdes-muettes-aveugles françaises (et que, de plus, elles peuvent renouveler chaque jour), serait donc le second exemple d'un spectacle bien fait pour exciter l'étonnement, attendrir le cœur et provoquer l'admiration.

Théophile Denis.

---

# LE CONGRÈS INTERNATIONAL DE 1900

Le dernier Congrès international tenu en Europe, celui de Bruxelles (1883), avait décidé qu'une nouvelle réunion aurait lieu en 1887. Les hommes proposent, mais les événements devaient en disposer autrement; c'est ainsi que la série des Congrès internationaux, commencée à Paris en 1878 d'une façon un peu inopinée, continuée par le magistral Congrès de Milan (1880), devait se terminer dans la capitale de la Belgique, la ville de Bâle choisie par le Congrès de Milan n'ayant pas accepté l'honneur qui lui était fait.

Nos excellents confrères américains, qui eux se déplacent avec une facilité vraiment remarquable et n'hésitent pas à nous apporter le concours de leurs lumières, nous ont bien convié en 1893 à une réunion internationale à Chicago; mais nous abandonnons difficilement notre paradis terrestre européen pour traverser les mers, aussi ne pouvons-nous guère compter

parmi nos réunions internationales, le Congrès américain.

C'était sur la proposition de M. le Dr Peyron, alors Directeur de l'Institution nationale de Paris et aujourd'hui Directeur de l'Administration générale de l'Assistance publique, que fut nommée à Bruxelles une Commission chargée d'organiser le Congrès suivant; il s'agissait de formuler un règlement et d'examiner de quelle façon pourrait se constituer le Comité et la réunion projetée.

Par l'organe de son rapporteur, M. le Dr Alings, elle fit les propositions suivantes qui furent adoptées par le Congrès :

« Pour le quatrième Congrès international, il sera nommé « un Comité central ayant son siège à Paris.

« Le Comité central est composé de sept membres de natio- « nalité française et de trois membres de chacune des autres « nations représentées au Congrès de Bruxelles.

« Trois des membres de nationalité française et les membres « du Comité des autres nationalités sont élus par les membres « effectifs de leur nationalité présents à Bruxelles.

« Les quatre autres membres de nationalité française « sont élus par tous les membres effectifs du Congrès de Bruxelles.

« Le Comité central, après avoir entendu les membres élus « par le pays où se tiendra le Congrès, prend les mesures « nécessaires pour la nomination d'un Comité local dans ou « près le lieu où se réunira le 4e Congrès; il se charge aussi « de toutes les affaires non prévues.

« Les membres du Comité de chaque nationalité envoient « au siège du Comité central les questions qu'ils voudraient « voir traiter au 4e Congrès. Le secrétaire en forme une liste « et en expédie une copie à chaque membre du Comité. Chaque « membre désigne les six questions qu'il préfère. Le choix se « fait par majorité simple des voix. »

Le Congrès entier nomma ensuite les quatre membres de nationalité française : *MM. Claveau, Bourse, Pereire et Peyron,* et les membres du Congrès de chaque pays, réunis en groupe, choisirent chacun leurs trois délégués. C'étaient :

*Pour l'Allemagne :* MM. Weisweiler, Vatter, Treibel;
— *l'Angleterre :* MM. Elliott, Ackers, Dr Buxton;
— *la Belgique :* MM. Janssens, P. Amédée, Charbonnier;
— *l'Espagne :* MM. Villabrille, Valls, Copet Navallon;
— *les États-Unis :* MM. Stoddart, Miss Yale, Dr Peet;
— *la France :* MM. Ad. Bélanger, Goislot, Houdin;
— *la Hollande :* MM. Dr Hirsch, Dr Alings, Terwindt;
— *l'Italie :* MM. Tarra, Pellicioni, Fornari;
— *la Norvège :* Mme Rosing; MM. Havstad, Dr Lyng;

Je laisse la parole au compte rendu du Congrès pour rappeler un incident fâcheux qui se produisit à la dernière séance.

« Conformément à la proposition faite par M. le Dr Alings « au nom de la majorité de la Commission spéciale nommée « en séance du 17 août, la ville de Francfort-sur-Mein est dési- « gnée comme lieu de réunion du prochain Congrès. La pro- « clamation de ce résultat a donné lieu à une protestation de « la part de quelques membres, qui ont prétendu que la con- « tre-épreuve n'avait pas eu lieu.

« Sans se prononcer sur le choix de telle ou telle localité « comme siège du futur Congrès, ils estimaient que le vote « sur un point aussi important devait se faire par bulletins « secrets.

« Ce conflit n'a pu être vidé, la plupart des membres ayant « quitté la séance. »

Ce que le compte rendu omet de dire, c'est que cette décision fut prise en l'absence de plusieurs groupes de congressistes, parmi lesquels se trouvait le groupe français, retenu à ce moment dans son lieu de vote, ce qui motiva les protestations dont il est parlé plus haut. Mgr de Haerne, dans son discours de clôture inséré à la suite du compte rendu, revient sur cette question, espérant, disait-il, qu'il n'y avait qu'un malentendu et souhaitant une entente cordiale.

C'est dans cet esprit que se réunirent plusieurs fois à Paris, en 1886, les membres français de Comité international, malheureusement l'accord ne put se faire dans tout le Comité et,

dans une circulaire de mars 1887, adressée à leurs collègues étrangers, les membres français déclarèrent terminée la mission du Comité. Je crois que, depuis cette époque, sauf la réunion américaine de 1893, aucune tentative de Congrès international n'a été tentée.

Nous n'avons pas été plus heureux avec nos Congrès nationaux français, notre tradition de Lyon, Bordeaux et Paris (1885) a été abandonnée et, malgré les louables efforts de quelques confrères, aucune réunion n'a pu avoir lieu.

Il nous semble et, nous en avons déjà parlé, que l'Exposition universelle qui doit avoir lieu à Paris en 1900 serait une occasion de renouer des traditions un peu éloignées. C'est à nos confrères étrangers, tout autant qu'à nos confrères français, que nous nous adressons en ce moment et nous serions très heureux de connaître leur opinion à ce sujet.

Depuis 1887, le Comité international n'existe plus; bien que des vides se soient produits, beaucoup de ses membres sont encore sur la brèche, prêts, nous n'en doutons pas, à nous seconder de toute leur énergie, de toute leur activité. Il est vrai que quatre années s'écouleront encore avant les grandes assises auxquelles la France convie toutes les nations pour célébrer la fin de ce dix-neuvième siècle. Pourquoi soulever cette question si longtemps d'avance, nous dira-t-on? C'est :

Que, si nous avons pour cette réunion une occasion exceptionnelle qui attirera dans notre capitale et nos compatriotes et beaucoup d'étrangers, si le lieu du Congrès et la date ne peuvent être ainsi fixés, nous n'avons pas de Comité international d'étude et de préparation. Avant de tenter quoi que ce soit, avant d'avoir recours à des bonnes volontés, sur lesquelles nous savons pouvoir compter et parmi lesquelles nous sommes heureux de compter M. Debax, le sympathique Directeur de notre grand établissement national, nous serions très désireux d'avoir l'avis de nos confrères et de savoir si nous serons en communion d'idées avec eux. Nous nous adressons à tous avec confiance; de l'ensemble des communica-

tions qu'on voudra bien nous faire, nous tirerons une conclusion que nous soumettrons un jour à nos lecteurs; ce sera un premier pas de fait dans cette voie.

Pour nous, personnellement, ce serait un véritable plaisir de retrouver à Paris les excellents confrères que nous avions rencontrés à Bruxelles en 1883. Nous serons peut-être tous un peu vieillis, mais le cœur toujours jeune et toujours rempli de l'amour de nos chers élèves et du désir de leur être utile.

Ad. Bélanger.
Professeur-bibliothécaire à l'Institution nationale de Paris.

---

# LE TRAITEMENT PÉDAGOGIQUE DE LA SURDITÉ

ET EN PARTICULIER

## DE LA SURDITÉ VERBALE

L'éducation des sourds-muets a toujours excité la sympathie et l'admiration; et la sympathie et l'admiration n'ont cessé d'augmenter avec les progrès de cette éducation, principalement depuis que les sourds-muets comprennent sans signes particuliers et expriment leurs pensées par la parole. Cet enseignement nécessite de la part des maîtres un dévouement que l'on ne peut bien apprécier que lorsqu'on l'a vu en œuvre. Les mouvements d'articulation et de phonation, la lecture des mouvements des lèvres ne peuvent être enseignés qu'individuellement, et chaque maître ne peut s'occuper que d'un petit nombre d'élèves. Les institutions spéciales doivent entretenir un personnel enseignant relativement considérable, et si on est tout prêt à admirer les résultats obtenus chez quelques élèves d'élite, on fait des réserves sur les résultats généraux. A première vue, ces résultats paraissent en disproportion avec

les dépenses qu'ils nécessitent et la peine qu'on se donne. Si l'attente est trompée, ce n'est pas l'insuffisance de la méthode ni la négligence des maîtres qu'il faut accuser, c'est l'absence de *sélection* qui devrait présider à l'admission des élèves.

Il n'y a dans l'esprit que ce qui peut y entrer par les sens; chez le sourd-muet, il y a une porte close dès la première période de la vie : l'esprit doit s'en ressentir. Mais souvent l'esprit du sourd-muet n'est pas seulement en défaut du fait de l'absence d'impressions auditives, il a encore à souffrir des défauts d'organisation qui ont fait classer la surdi-mutité parmi les dégénérescences congénitales. Sans doute, on peut citer des sourds-muets qui ont dépassé la moyenne de leurs contemporains dans la carrière qu'ils ont choisie; mais un beaucoup plus grand nombre sont en réalité des faibles d'esprit, et il ne faut pas s'attendre à obtenir de l'éducation qu'on donne aux jeunes sourds-muets en général les résultats qu'on peut exiger des écoliers ordinaires. En général, d'ailleurs, les établissements destinés aux sourds-muets sont des établissements d'assistance plutôt que des établissements d'éducation : l'Institution nationale des sourds-muets de Paris est dans les attributions du ministère de l'Intérieur, et il en est de même dans la plupart des pays d'Europe. Le but qu'on s'y propose est de recevoir le plus grand nombre possible d'infirmes, sans se préoccuper de leurs aptitudes : on ne refuse guère que ceux qui souffrent de quelque névrose ou dont l'imbécillité est manifeste.

*
* *

Il résulte de ce recrutement sans discernement que les maîtres chargés de retardataires par organisation perdent un temps précieux qui pourrait être employé plus utilement au service d'élèves moins mal servis par la nature. Il serait à désirer qu'on pût donner deux degrés d'enseignement dans deux ordres d'établissements.

Malgré ces conditions adverses, les institutions spéciales

rendent chaque année à la société un certain nombre de membres qu'elle pouvait croire perdus et dont la restauration est si parfaite, au point de vue de la fonction verbale, qu'il est souvent difficile de les distinguer. Il existe actuellement, à l'Institution nationale de Paris, un sourd-muet polyglotte qui parle en allemand et en français et fait ses prières en hébreu.

Si la lecture sur les lèvres, qui constitue une des parties les plus importantes de l'éducation des sourds-muets, est possible et même relativement facile chez des sujets mal doués, qui ne connaissent de la parole ni le son ni les mouvements d'articulation, on peut admettre sans difficulté que cette même partie de l'enseignement spécial sera réalisable, sans effort, chez des individus qui savent parler, qui ont entendu ou entendent encore quelque peu et dont l'intelligence est assez développée pour qu'ils aient pu jouer un rôle actif dans la société. C'est ce qui arrive en effet : on avait constaté que des personnes qui avaient perdu accidentellement l'ouïe et qui étaient privées de toute communication orale ont pu en quelques mois reprendre leur place dans la société par la *lecture sur les lèvres,* qu'elles avaient pu apprendre avec la plus grande facilité.

Cependant il existe un grand nombre de sourds privés de toute relation sociale, devenus des étrangers dans leurs familles, qui n'ont jamais reçu le conseil de faire l'éducation de leurs yeux.

*
* *

L'idée et la pratique de l'éducation des sourds par la lecture sur les lèvres n'est pourtant pas nouvelle. L'abbé Deschamps, dans son *Cours élémentaire d'éducation des sourds-muets,* publié en 1778, a consacré un chapitre à l'*éducation des personnes sourdes par accident, qui ne sont point muettes, et dont l'infirmité est regardée comme incurable par les médecins.* Schmalz a publié, en 1841, à Leipzig, un ouvrage sur l'*Art de saisir par la vue les mots parlés, comme moyen de suppléer autant que*

*possible à l'ouïe des personnes sourdes ou dures d'oreille,* à l'usage des parents, des médecins, des instituteurs et des personnes même dont l'ouïe est défectueuse. Ce sous-titre indique bien la possibilité d'apprendre soi-même cette lecture; le fait est que cette possibilité a été réalisée un certain nombre de fois.

**Rabelais** connaissait la possibilité de la lecture sur les lèvres, car il rapporte, en citant son auteur, qu'un « nommé **Messer Mello de Gabrielis,** lequel par accident était devenu sourd : ce non obstant entendait tout homme italien, parlant tant secrètement que ce fust, seulement à la veue de ces gestes et mouvements de ses baulèvres ». **Dibgy,** qui voyageait en Espagne en 1623, raconte qu'il rencontra un seigneur espagnol sourd-muet de naissance qui était atteint d'une surdité tellement absolue qu'il n'eût entendu un coup de canon tiré tout près de son oreille. Il savait si bien discerner par la vue seule les paroles des personnes qui s'entretenaient avec lui qu'il n'aurait pas perdu un mot en conversant pendant une journée entière, lors même qu'on eût fait le chuchotement le plus léger. **Lecas,** l'illustre médecin de Rouen, dit dans son *Traité des sensations :* « Le monde est plein de sourds à qui on fait entendre ce qu'on veut. » Il y avait, en 1700, une marchande à Amiens qui comprenait tout ce qu'on lui disait en regardant seulement les mouvements des lèvres de celui qui lui parlait; elle tenait, de cette façon, les conversations les plus suivies. Ces conversations étaient encore moins fatigantes que les autres, car on pouvait se dispenser d'articuler les sons : il suffisait de remuer les lèvres, comme on le fait quand on parle. M. **Dubranle,** dans son excellent article sur ce sujet (1), rapporte encore d'autres faits historiques ou légendaires du même genre. Mais aujourd'hui la lecture sur les lèvres n'appartient plus à la légende ni à l'histoire, c'est un fait qui se réalise journellement et qu'on peut constater facilement dans toutes les Institutions de sourds-muets qui ont adopté la méthode orale d'enseignement.

(1) M. Dubranle, *Suppléance de l'ouïe chez les sourds par la lecture sur les lèvres.* (*Annales des maladies de l'oreille et du larynx,* 1884.)

Si la possibilité de la lecture sur les lèvres est un fait définitivement acquis, s'il est constant qu'on peut l'enseigner à des sourds-muets d'un développement intellectuel défectueux, il n'est pas douteux non plus que chez les sourds par maladie ou par accident cet enseignement soit non seulement possible, mais facile et rapide. M. **Dubranle**, dans le Mémoire déjà cité, rapporte quatre exemples dans lesquels il a obtenu une restauration parfaite de la compréhension du langage en moins de trois mois. D'autres professeurs de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ont rapporté des faits tout à fait satisfaisants (1) et ils en tiennent en réserve. Dans un cas récent de M. **A. Boyer**, trente-quatre leçons avaient suffi pour permettre à une jeune fille de vingt ans, devenue sourde à la suite d'un choc sur la tête, de suivre une leçon dans un amphithéâtre : elle comprend le professeur à une distance de cinq ou six mètres, à condition de lui faire face. Ce n'est pas d'ailleurs seulement à Paris et en France que la valeur de cet enseignement a été mise en lumière (2).

Tandis que le sourd-muet n'a aucune connaissance de la parole, ignore à la fois la signification des mots et les mouvements propres à les produire, le sourd, qui a entendu et parlé, connaît les mots et aussi les mouvements d'articulation. Pour suppléer à l'audition, il ne manque au sourd que la reconnaissance, sur les lèvres de son interlocuteur, des mouvements qu'il sait faire lui-même. On comprend qu'il puisse faire lui-même son éducation, puisque l'imitation exacte des mouvements qu'il sait faire peut lui permettre de reconnaître les mouvements d'articulation d'un mot qu'il connaît. Mais le maître est d'un grand secours en aidant à établir les rapports des mouvements les plus délicats, avec leur signification verbale et graphique, et réalise une économie considérable de

(1) M. Dupont, *La lecture sur les lèvres, palliatif de la surdité*, 1884. — Ad. Bélanger, *La lecture sur les lèvres mise à la portée des personnes devenues sourdes*, 1891.

(2) Thomas Arnold, *Lip-reading for the deaf, Northampton*, 1892. — *La lecture sur les lèvres*, traduction de MM. Dupont et Legrand; v. *Revue Internationale*, nos 5, 6, 1895 et suiv.)

temps et d'efforts. **M. Dubranle** prescrit des règles fort simples : 1° se placer en face de l'élève à une distance qui varie de vingt centimètres à un mètre; 2° tenir son visage éclairé par une lumière tempérée à la hauteur du sien; 3° articuler nettement et naturellement; 4° donner la hauteur de ton de la conversation ordinaire, afin d'éviter la fatigue et pour laisser les organes prendre la position naturelle; 5° s'abstenir de tous mouvements exagérés de la bouche, de tous signes ou indications qui pourraient être considérés comme des indications tacites; 6° éviter autant que possible de mouvoir la tête et les bras, afin de permettre au sourd de fixer toute son attention sur les mouvements des lèvres; 7° habituer le sourd à la lecture sur les lèvres avec des variations de lumière, de distance, de position de l'interlocuteur; 8° l'engager à s'exercer à lire sur un grand nombre de bouches; 9° le sourd doit observer lui-même ses propres mouvements sur un miroir.

La simplicité de ces préceptes indique suffisamment la facilité de l'étude, qui demande surtout de la patience de la part du maître et de l'élève, principalement lorsqu'il s'agit de distinguer les lettres qui nécessitent des mouvements très analogues. De même qu'on attribue aux aveugles une sensibilité spéciale du toucher, on attribue aux sourds une sensibilité très affinée de la vue, qui est supposée leur venir en aide dans cette éducation. Il faut en rabattre sur cette sensibilité supplémentaire (1), mais elle n'est pas indispensable à une éducation dont l'expérience trouve la réalisation facile chez des individus qui ne sont pas spécialement doués.

*
* *

Mais, dira-t-on, si l'enseignement de la lecture sur les lèvres peut rendre les sourds à la vie commune, si cet enseignement est facile et s'il n'y a qu'à frapper à la porte d'un établissement où on enseigne la parole aux sourds-muets pour trouver un

(1) Ch. Féré, *La pathologie des émotions*, p. 25-56, 1892.

maître, comment peut-il se faire que si peu de sourds aient été appelés à en profiter? C'est que, malgré son ancienneté, la lecture sur les lèvres est peu connue du public et même du monde médical. Quand un sourd a épuisé les moyens médicaux et chirurgicaux, on lui dit que la médecine n'a plus rien à faire pour lui; quand il a épuisé les tuyaux et les cornets acoustiques, on lui dit que la prothèse ne peut plus rien; on ne lui dit guère que la pédagogie peut le sauver en prenant un chemin détourné.

On est en droit de supposer, d'ailleurs, que l'éducation spéciale de la vue n'est pas sans influence sur l'audition des mots. Cette influence peut être prévue en raison de faits qui ne sont pas sans intérêt par eux-mêmes.

Depuis les premiers essais d'éducation des sourds-muets par la parole, on a remarqué, et aujourd'hui c'est un fait bien connu d'un grand nombre de maîtres, que lorsqu'un sourd-muet a appris à articuler d'une manière convenable, il peut devenir capable d'entendre les paroles dont il connaît bien les mouvements articulatoires, mais seulement celles-là. Cette audition peut se développer même chez des sourds-muets qui, avant toute éducation, n'entendaient absolument que des bruits. Cette observation faisait prévoir que les images mentales des mouvements d'articulation, images qui sont en réalité des mouvements d'articulation en miniature, ont un rapport intime avec l'audition des mots. Ce rapport est établi, d'autre part, par une observation non moins commune : lorsqu'un halluciné de l'ouïe parle, ou fixe son attention sur un objet étranger, il n'entend plus ses voix. Cette suspension de l'audition est liée à la tension des muscles de l'articulation, comme on peut le prouver expérimentalement en provoquant des hallucinations verbales de l'ouïe chez un sujet approprié (1). Tant que l'hallucination auditive d'un mot ou d'une lettre se produit la langue et les lèvres exécutent le mouvement propre à l'articulation de ce mot ou de cette lettre; si le sujet tire la langue ou si on immobilise cet organe en le

(1) Ch. Féré, *Sensation et mouvement*, p. 101, 1887.

comprimant avec le doigt par exemple, l'hallucination cesse.

Lorsqu'un enfant a l'ouïe assez défectueuse pour ne pouvoir pas avoir la perception différentiée des sons articulés, sa fonction motrice articulatoire reste en défaut et la faculté du langage ne se développe pas. Si, plus tard, on développe la fonction motrice en enseignant les mouvements non seulement par l'éducation de la vue, mais aussi par l'éducation du toucher qui perçoit les vibrations du canal aérien, la fonction auditive se développe parallèlement, mais seulement dans la mesure où les images motrices articulatoires viennent à son aide. Quand, à l'oreille d'un sourd-muet de cette catégorie, on prononce un nom dont il ne connaît pas les mouvements articulatoires, ce mot n'éveille aucune image, ce n'est qu'un bruit et il ne peut pas être imité; tandis que quand il s'agit d'un mot dont les mouvements d'articulation sont connus, au premier essai, le sourd le reconnaît par l'oreille, le comprend et le répète.

Le rapport qui existe entre l'intensité de l'image auditive et celle de l'image motrice du mot fait comprendre comment la méthode d'enseignement verbal des sourds-muets a non seulement pour effet de faire cesser leur mutité, mais aussi, au moins dans une certaine limite, leur surdité. Ce rapport entre l'image auditive et l'image motrice indique, soit dit en passant, que dans l'enseignement des sourds-muets auxquels il reste un certain degré d'audition surtout, il y a plus d'intérêt à enseigner l'articulation la plus pure possible qu'à enseigner le plus de mots possible.

Il est vraisemblable que chez les sourds le renforcement des images motrices par l'éducation de la vision restaure dans une mesure quelconque l'audition des mots.

Depuis que j'ai appelé l'attention sur ces faits (1), j'ai reçu plusieurs communications de personnes qui, avec l'aide d'amis ou de parents, sont arrivées en quelques semaines à des résultats des plus encourageants au point de vue de la

(1) *Revue des Revues*, 1er septembre 1895.

lecture sur les lèvres, et qui montrent clairement que la connaissance des images motrices d'articulation est précisée par la lecture sur les lèvres et qu'elle concourt à la restauration de l'audition.

Mais ce ne sont pas seulement les sourds par lésion auriculaire qui peuvent profiter du traitement pédagogique en question. Parmi les sourds dont l'attention avait été appelée sur la valeur de la lecture sur les lèvres pour la suppléance de l'audition, s'est trouvé un homme de près de soixante ans qui, en une quarantaine de jours, est arrivé, à l'aide d'une personne tout à fait étrangère à l'enseignement, à suppléer à son infirmité ; il est venu me remercier du conseil impersonnel que je lui avait donné et il était fier de le montrer. Le fait est qu'il comprenait parfaitement ce que je lui disais. Il ajoutait que non seulement il pouvait comprendre parce qu'il voyait, mais qu'il entendait un certain nombre de mots qui lui étaient devenus complètement étrangers et qu'en outre certains mots dont, avant ces exercices de lecture sur les lèvres, il ne retrouvait que difficilement les mouvements d'articulation ou qui même lui faisaient complètement défaut, sortaient maintenant tout seuls.

Ces derniers faits montrent bien que ce sourd n'était pas un sourd ordinaire. En réalité, c'était un homme atteint de surdité psychique. Deux ans auparavant, il avait été pris au réveil d'une pesanteur de tête avec sensation de vertige, il avait en quelques minutes, sans interruption de la conscience, perdu l'usage des membres du côté droit et il était devenu incapable de parler. Il a conservé le souvenir visuel de tous les événements qui ont suivi, mais il était incapable d'entendre un seul mot, bien qu'il eût conservé la perception des sons et des bruits, entendait marcher, frôler un meuble, la chute d'un objet si léger qu'il fût; il entendait qu'on parlait, mais c'étaient des sons sans signification ; le miaulement d'un chat était un bruit, la parole humaine était un bruit; mais quand il ne voyait pas le mouvement qui accompagnait ce bruit, il n'en soupçonnait pas l'origine, et en ce qui concernait la

parole articulée, elle n'éveillait en lui aucune idée. Il était capable de lire les caractères imprimés et les manuscrits, et on pouvait facilement se faire comprendre de lui par l'écriture, mais il ne pouvait répondre que par signes souvent mal appropriés d'ailleurs. Au bout de peu de jours, il pouvait s'appuyer sur sa jambe et il y avait quelques mouvements possibles dans la main.

La restauration de la motilité des membres a mis trois ou quatre mois à se faire; le malade pouvait écrire. La parole n'était pas revenue aussi vite et ne fit que des progrès assez lents pendant un an, puis ils s'arrêtèrent; un bon nombre de mots lui manquaient complètement; il les remplaçait par des périphrases plus ou moins claires; c'étaient des noms propres ou des substantifs. Il comprenait parfaitement qu'il mettait quelquefois un mot à la place d'un autre. La perte de l'audition des mots était restée aussi complète. Il ne comprenait guère que son propre nom.

Depuis le 6 septembre qu'il a commencé à étudier les mouvements des lèvres sur une personne qui lit à haute voix les mots qu'il voit, la situation a complètement changé. Bien qu'il n'ait eu qu'une connaissance très imparfaite des méthodes employées dans l'enseignement, quelques semaines lui ont suffi pour apprendre à lire les phrases les plus usuelles; il est vrai que ces exercices étaient prolongés plusieurs heures par jour, à plusieurs reprises, et que presque toute la journée se passait dans la préoccupation de comprendre ses propres mouvements d'articulation qu'il étudiait dans un miroir. Mais les faits les plus remarquables, sur lesquels il appelle d'ailleurs spontanément l'attention, c'est que la connaissance des images motrices a réveillé l'audition d'un grand nombre de mots, à tel point qu'il est devenu capable de comprendre le sujet d'une conversation, sinon de la suivre, sans le secours de la vue, et d'autre part la plupart des mots dont la représentation motrice lui manquait sont revenus. Il les prononce sans hésitation. Six semaines à peine ont suffi pour amener ce résultat, qui se perfectionne encore.

Si on pouvait s'attendre à voir l'audition secourue par la connaissance visuelle des mouvements d'articulation, on ne peut guère être surpris non plus que cette connaissance vienne en aide à la mémoire motrice.

Le fait montre que la lecture sur les lèvres peut être d'un grand secours dans le traitement palliatif ou même curatif dans plusieurs troubles de la faculté signatrice, et qu'elle peut être mise en pratique même sans enseignement spécial. Mais il n'est pas nécessaire d'insister sur l'utilité de cet enseignement, qui peut réaliser une grande économie de temps et rendre la tâche possible à des malades dont l'attention spontanée ou l'intelligence sont souvent en défaut. Un traité spécial, accessible aux gens du monde qui sont dans l'impossibilité d'avoir recours à un maître, serait une œuvre utile.

Il va sans dire que, dans le cas d'aphasie motrice, la connaissance visuelle des mouvements d'articulation ne peut être qu'un adjuvant de l'éducation motrice proprement dite, et que dans l'aphasie motrice, qui n'existe pas sans troubles généraux de la motilité de la langue, comme dans la mutité, l'apprentissage des mouvements d'articulation sera utilement précédé d'exercices de force et de rapidité de la langue et des lèvres, exercices dont nous avons déjà montré l'importance dans le traitement pédagogique de la surdi-mutité et du bégaiement (1) ; M. **Danjou**, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets, fait actuellement dans mon service, sur un aphasique, une tentative pédagogique basée sur ces idées, qui promet d'être intéressante.

Ch. Féré.
Médecin de Bicêtre.

(Extrait de *La Belgique médicale.*)

(1) Ch. Féré, *Note sur l'influence de l'exercice musculaire sur l'énergie, la rapidité et l'habileté des mouvements volontaires de la langue chez un bègue* (*C. R. de la Soc. de Biol.*, 1890, p. 676.) — *Note sur l'exploration des mouvements des lèvres* (*ibid.*, 1891, p. 617.) *Note sur les troubles de la motilité des organes de la voix et de l'articulation chez les sourds-muets* (*Revue neurologique*, 1893, p. 208). — A. Boyer, *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet*, in-8°, 32 p. Paris, G. Carré, 1894.

# ESSAI

DE

# TRAITEMENT PÉDAGOGIQUE DE L'APHASIE MOTRICE

Présidant une séance d'examen à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, M. l'Inspecteur général Dr Regnard disait qu'il serait particulièrement avantageux pour les maîtres d'articulation d'étudier de près les troubles de la parole chez les aphasiques. Cette opinion est également celle du professeur du Cours normal d'articulation à l'Institution de Paris, M. Dubranle, qui nous a procuré divers ouvrages sur l'aphasie et nous a encouragé à tenter l'expérience relatée ci-dessous. Nous serions heureux si notre exemple pouvait amener les maîtres d'articulation qui ont eu l'occasion de faire des essais de ce genre, à publier les résultats qu'ils ont obtenus.

Dans une série de travaux que nous ne ferons que citer (1), M. Ch. Féré, médecin de Bicêtre, s'est appliqué à montrer qu'il existe un rapport entre l'énergie, la rapidité et la précision des mouvements volontaires et que les mouvements les mieux adaptés à une fonction spéciale ne sont réellement abolis qu'autant que les muscles qui concourent à les exécuter sont devenus impotents dans la généralité de leurs fonctions.

(1) Ch. Féré. « Note sur le temps de réaction chez les hystériques et les épileptiques » (*C. R. Soc. de Biologie*, 1889, p. 67). — « L'énergie et la vitesse des mouvements volontaires » (*Revue philosophique*, 1889, t. XXVIII, p. 37). — « Étude physiologique de quelques troubles d'articulation » (*Nouv. iconographie de la Salpêtrière*, 1890, p. 168). — « Note sur l'influence de l'exercice musculaire sur l'énergie, la rapidité et l'habileté des mouvements de la langue chez un bègue » (*C. R. Soc. de Biologie*, 1890, p. 676). — « Note sur l'exploration des mouvements des lèvres » (*C. R. Soc. de Biologie*, 1891, p. 617). — *La pathologie des émotions*, 1892, p. 391. — Ch. Féré et P. Ouvry. « Note sur l'énergie et la vitesse des mouvements volontaires considérée dans l'hémiplégie par lésion cérébrale, dans l'amyosthénie hystérique et en particulier dans la surdi-mutité » (*Journ. de l'anat. et de la phys.*, 1893, p. 454). — Ch. Féré. « Note sur les troubles de la motilité des organes de la voix et de l'articulation chez les sourds-muets » (*Revue neurologique*, 1893). — « Note sur les paralysies systématiques » (*C. R. Soc. de Biologie*, 1893, p. 371). — « Note sur la mobilité de l'orbiculaire des lèvres dans la paralysie faciale des hémiplégiques » (*ibid.*, p. 830). — « Note sur l'énergie et la vitesse de divers mouvements des membres » (*ibid.*, 1896).

Cet auteur a remarqué que lorsque des mouvements adaptés à une fonction spéciale comme l'articulation des mots, sont affaiblis ou défectueux on peut, dans une certaine mesure, remédier à ce défaut par l'exercice de la motilité générale; l'expérience a été faite dans le bégaiement, dans l'aphasie motrice (1), dans la surdi-mutité (2).

L'aphasie motrice résulte de la perte de la faculté d'articuler les mots; c'est un trouble acquis qui se produit chez des individus capables de s'exprimer correctement et il est en général sous la dépendance d'une lésion destructive d'une région particulière du cerveau, la région de Broca. La destruction qui entraîne les troubles de la motilité adaptée de la langue et des lèvres est généralement incomplète, car ces organes sont capables d'exécuter des mouvements généraux et des mouvements adaptés à d'autres fonctions que le langage, la mastication, par exemple. Il était intéressant de voir dans quelle mesure un individu affecté d'aphasie motrice peut être amélioré par la gymnastique banale et par les exercices pédagogiques qui ont fait leurs preuves dans l'enseigement des sourds-muets.

M. Féré, partisan du traitement pédagogique dans les différentes formes d'aphasie (3), nous a fourni un malade atteint d'aphasie motrice dont la motilité des lèvres et de la langue a été étudiée avec le dynamomètre et le chronomètre : on a pu constater chez lui que, sous l'influence d'exercices vulgaires, de l'action d'agiter dans la bouche une bille de marbre le plus vite possible, la rapidité et l'énergie des mouvements de propulsion de la langue et des lèvres, de latéralité de la langue, se développaient considérablement; mais l'intérêt de l'expérience réside surtout dans l'influence qu'ont eue ces exercices vulgaires sur les progrès obtenus par l'enseignement spécial des

(1) Ch. Féré. « Remarques sur le traitement pédagogique de l'aphasie motrice » (*C. R. Soc. de Biologie*, 1895, p. 735).

(2) A. Boyer. « De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet » (*Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*, 1894, t. IX, p. 321.)

(3) Ch. Féré. « Le traitement pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale » (*La Belgique médicale*, 1895, t. II, p. 577).

mouvements d'articulation et sur les résultats de ce dernier.

Il s'agit d'un malade dont nous résumons l'histoire clinique d'après des notes de M. Cestan, interne du service de M. le Dr Féré. A..., cet aphasique, est âgé de cinquante et un ans. Il y a dix ans, à la suite d'une attaque apoplectiforme, cet homme resta hémiplégique du côté droit avec impossibilité de parler. L'aphasie totale dura deux ans. L'hémiplégie s'est maintenue avec contracture très prononcée dans le membre supérieur. Il existe de la paralysie faciale. Il reste des traces évidentes d'une cécité verbale qui devait être complète à l'époque où la parole commença à revenir. L'audition des mots est intacte. A... écrit avec la main gauche mais avec beaucoup de difficulté.

### Degré de l'infirmité au début de l'expérience.

Quand nous l'examinons pour la première fois, un grand nombre de mots lui font défaut. Les noms propres et les verbes surtout sont très rares dans toutes ses réponses qui sont très laconiques, entrecoupées et lentes à venir.

D. — Quand êtes-vous tombé malade?

R. — Dix-huit ans..... octobre..... 9..... Saint-Denis. Ce qui signifie. « Je suis tombé malade le 9 octobre, jour de la Saint-Denis. »

Il ne peut donner sur-le-champ les noms des membres de sa famille. Il est également dans l'impossibilité de nommer les principaux outils de sa profession. La conversation continue très péniblement sur divers sujets. Tout à coup l'articulation du nom cherché surgit dans la mémoire du malade, qui prononce aussitôt ce mot avec une visible satisfaction.

Si, au lieu de répondre, A... veut questionner à son tour, ou simplement dire quelque chose, il est encore plus embarrassé. Il s'agite, il peine; on voit très bien qu'il sait ce qu'il veut dire et qu'il est fort ennuyé de ne pouvoir trouver de paroles pour traduire sa pensée. Son langage se borne le

plus souvent à quelques mots involontaires : « *Voilà* », « *Et tout* », « *C'est ça* », « *Ici* », etc.

Sa peine n'est pas moindre quand il cherche à répéter des mots qu'on lui a dictés. La bouche s'ouvre, mais presque toujours la langue reste immobile. Quand il réussit à parler, il ne prononce qu'une partie du mot demandé ou bien un mot tout à fait différent.

Cet aphasique a retenu quelques airs qu'il module assez bien mais dont il ne se rappelle que très imparfaitement les paroles.

### État des organes de la parole au début de l'expérience.

Ainsi que nous l'a fait pressentir M. le Dr Féré, ainsi que nous l'a signalé M. Cestan, ces organes sont sans énergie. La langue, qui pourtant a gagné considérablement en force et en souplesse par l'exercice de la bille promenée dans la bouche, ne peut encore se mouvoir seule, elle entraîne avec elle le maxillaire inférieur. Les mouvements de la langue en avant et de côté sont relativement encore très lents. Ceux d'élévation sont très faibles : quand la bouche est ouverte, la pointe de la langue n'arrive à toucher le palais ni d'elle-même, ni lorsqu'on la soulève avec le doigt ou le plateau du glossodynamomètre. Les lèvres sont inhabiles à s'ouvrir et à se refermer, elles se refusent à vibrer, le muscle orbiculaire est presque inerte. Les joues sont molles et sans élasticité, elles se gonflent au passage d'un souffle un peu fort. La respiration est brève et peu profonde.

### Traitement.

Nous avons soumis cet aphasique aux divers exercices de l'enseignement de la parole aux jeunes sourds-muets :

*Gymnastique préparatoire des organes de la parole,*

*Articulation des sons,*
*Syllabation,*
*Prononciation des mots,*
*Débit de la phrase.*

Nous ne décrirons pas ici tous ces exercices, qui sont connus des maîtres d'articulation. Nous nous bornerons à indiquer les résultats obtenus et à signaler les particularités qui nous ont le plus frappé dans le courant de l'expérience.

### Assouplissement des organes.

La langue et les lèvres acquièrent assez rapidement un peu d'agilité et d'adresse. La langue peut se mouvoir isolément, au milieu de la bouche grande ouverte, et d'elle-même toucher le palais. Les lèvres se contractent pour la succion, elles vibrent, toutefois pas aussi bien que nous l'aurions désiré.

Notre élève parvient à siffler, ce qu'il n'avait pu faire, nous dit-il, depuis dix-huit ans.

La respiration se discipline. Elle devient moins fréquente. A... peut respirer à volonté par la bouche ou par le nez, inspirer par le nez, expirer par la bouche, etc. Depuis des années, il ne prenait du tabac que d'un côté du nez, il reste absolument stupéfait quand nous lui montrons qu'il peut en aspirer par l'autre narine.

Le voile du palais n'est pas très sensible et ne ferme pas toujours autant qu'il le faudrait; des ronflements se produisent lorsque A..., pour faire vibrer ses lèvres, est obligé de souffler avec force.

Peut-être conviendrait-il de continuer encore quelque temps cette gymnastique préparatoire afin d'obtenir une plus grande aisance dans les mouvements des organes de la parole. Mais nous avons hâte de passer à l'enseignement des sons, et notre élève, qui a d'autres idées en tête, ne demande pas mieux que de changer d'exercice.

## Articulation.

Sons. — Tous les sons de la langue sont articulés isolément. Les voyelles sont émises sans difficulté. Les consonnes (surtout les labiales, *p, f, v* et les linguales *l, r*) ne sont articulées qu'après un grand nombre d'exercices. Avant l'émission du *f* on remarque toujours chez A... une certaine hésitation dans le mouvement des lèvres. A... finit par acquérir quelque habileté dans l'articulation du *l*, qu'il donne bien vibrant, les mâchoires maintenues écartées par un et même par deux doigts superposés.

A... arrive à réciter les principales voyelles dans l'ordre suivant : *a, o, ou, e, i, eu, u;* il prononce après nous chacun des autres sons de la langue, mais il ne peut les apprendre par cœur.

Syllabes et mots. — Les principales combinaisons des sons et des syllabes qui entrent dans la composition des mots sont passées en revue avec des succès divers.

Des mots comme : *spasmodique, chlorate de potasse,* etc., qui étaient inconnus de A..., sont enfin répétés correctement après de nombreux essais. Mais que de fois A... nous a dit *antiscorbutique* et *madame Gascar* avant de pouvoir dire *antispasmodique* et *Madagascar!*

Phrases. — Nous cherchons à deviner les mots qui manquent à A... dans la phrase qu'il veut exprimer, nous complétons cette phrase et nous la lui faisons répéter.

Pour faire *percevoir* à A... les mouvements d'articulation d'une phrase (nous avons procédé de même pour les sons, les syllabes et les mots), nous nous adressons d'abord uniquement à l'ouïe, puis à la vue seule, et nous trouvons, dans bien des cas, l'un et l'autre sens manifestement insuffisants. Les deux sens agissant en même temps donnent un résultat meilleur, mais encore trop imparfait, et il nous faut souvent faire

en plus appel au toucher pour faire percevoir à A... la phrase d'une manière sûre et complète.

Pour *rappeler* la même phrase, nous essayons encore de l'ouïe et de la vue séparément. Il nous est impossible de conclure à la prédominance de l'un ou de l'autre sens dans le rappel des mouvements d'articulation. Tantôt c'est l'un, tantôt c'est l'autre qui évoque ces mouvements, et le plus souvent ni l'un ni l'autre. Par contre, il nous suffit plus d'une fois de faire exécuter quelques exercices préparatoires d'assouplissement des organes vocaux, n'ayant aucun rapport avec l'articulation de la phrase, pour que les mouvements de cette articulation soient retrouvés.

Pour *fixer* la phrase, un grand nombre de répétitions sont nécessaires. Elle n'est définitivement acquise qu'à partir du moment où chacun des mouvements élémentaires de son articulation est devenu assez familier aux organes pour que l'ensemble de ces mouvements et des sons qu'ils représentent constitue une véritable *unité* phonétique.

Ces observations tendent à montrer que, chez notre aphasique, ainsi que nous l'a déjà dit M. le Dr Féré, l'appareil le plus malade est l'appareil moteur et que c'est bien celui-là surtout que nous devions chercher à exercer.

Comme nous venons de le faire remarquer plus haut, la phrase n'est pas fixée dès la première fois qu'elle est prononcée correctement. Un assez long temps s'écoule ordinairement avant qu'A... la possède assez sûrement pour s'en servir au moment voulu. C'est la période d'assimilation.

Nous ne croyons pas inutile de donner ici quelques détails afin de montrer quels genres d'obstacles A... est appelé à vaincre pour arriver à posséder quelques mots nouveaux.

Lorsque A... veut répéter après nous la phrase non encore fixée : « *Je suis né le six août mil huit cent quarante-quatre* », s'il respire avant d'être arrivé au bout, rien n'est fait, le reste de la phrase est oublié. A... veut se reprendre, il s'aperçoit qu'il vient encore d'oublier le commencement même de la phrase. Ses paroles deviennent alors incohérentes : « *Je suis né qua-*

*rante quatre* » « *je suis naissance quatre* » « *le dix août quarante* » « *je suis quatre vingt-quatre* » « *mil huit cent quatre* » « *trente-quatre* », etc., etc. Si au contraire A... rassemble ses forces pour débiter la phrase d'une seule haleine, il y réussit maintes fois et presque avec aisance.

Après nombre de répétitions infructueuses, ces mots : « *Monsieur le docteur, je désirerais beaucoup avoir des lunettes, voulez-vous être assez bon pour m'en donner* », sont enfin prononcés correctement. Mais le lendemain, quand le moment est venu d'en faire usage, A... ne se rappelle plus cette formule de demande. La nuit, la phrase est toujours là qui l'obsède, qui lui rebat les oreilles; le jour, au contraire, elle s'éclipse, A... nous revient désolé de n'avoir pu s'en servir. Son appareil moteur du langage parlé est en général assez comparable à une horloge qui sonnerait trois heures du soir à minuit. Il nous faut tâcher d'obtenir que cette horloge sonne les trois heures à trois heures juste.

Nous faisons de nouveau apprendre à A... la phrase précitée. Le premier jour, il la répète deux fois seulement en une heure. Le lendemain, la phrase est encore oubliée. Après l'avoir apprise de nouveau, A... nous la répète six fois dans l'espace d'une heure, et sans qu'il soit besoin de la lui rappeler après chaque fois. Le surlendemain, il la répète dix fois. Un matin, enfin, A... se présente à M. Féré et lui dit d'une seule haleine : « *Monsieur le docteur, je désirerais beaucoup avoir des lunettes, voulez-vous être assez bon pour m'en donner !* » Et il ajoute même « *s'il vous plaît* ».

Depuis ce jour, chaque fois qu'on lui demande cette phrase, il la prononce sans hésitation.

A... ne peut pas prêter aux exercices une attention bien soutenue. Au bout de cinq à dix minutes de tension d'esprit, il est tellement fatigué qu'il n'a plus conscience de ce qui se passe autour de lui. Cette faiblesse d'attention, qui pourtant a beaucoup diminué dans le courant de l'expérience, a toujours retardé les progrès de la parole.

Instinctivement, A... cherche à s'éviter tout travail cérébral

prolongé. Il a mille prétextes pour faire diversion à l'exercice qui le fatigue. D'ailleurs, A... ne connaît que ses désirs, aussi nombreux que variés, et dont il est véritablement l'esclave.

Plus que tout autre, il est sensible aux influences extérieures. Par un temps bas et humide, il parle moins bien que par un temps clair et sec. S'il est gêné par la présence de quelqu'un, il s'exprime avec plus de peine qu'à l'ordinaire. Avec nous, il se sent à son aise; devant M. Féré, qu'il aime beaucoup et envers qui il est très reconnaissant, il se trouble et balbutie au lieu de parler.

Toutefois, il a fait assez de progrès pour être en état d'acquérir, dans ses rapports journaliers, sans exercices spéciaux, nombre d'expressions qu'il n'eût jamais pu apprendre quelques mois auparavant.

Il en est arrivé à causer volontiers et à suivre une conversation lorsqu'il ne se sent pas trop intimidé.

La dernière fois que nous le voyons, il nous dit les yeux mouillés (il pleure très facilement) et d'un ton profondément triste : « *Comme ça, c'est terminé.* » Sur notre réponse affirmative, il ajoute : « *Me voilà à clef, et pour longtemps.* » Les sorties qu'il a dû faire pour suivre le traitement pédagogique étant supprimées, l'internat va lui peser maintenant. On pourrait peut-être rétablir ces sorties si A... se montrait raisonnable, mais il désire tant de choses et, quand il les a obtenues, il en désire encore tant d'autres que nous n'avons pas d'espoir de le voir jamais satisfait.

## CONCLUSION

En somme, cette expérience ne montre pas qu'on peut restaurer la fonction d'organes détruits, mais elle prouve qu'on peut utiliser ceux qui ont survécu à une destruction partielle. Chez un aphasique qui, à un certain degré, a conservé la motilité générale, et surtout chez un aphasique capable de prononcer quelques mots, il y a intérêt à entreprendre un traite-

ment pédagogique. Ce traitement aurait d'autant plus de chances de succès que l'individu serait d'une intelligence plus développée et mieux conservée.

L. Danjou.

---

# DE LA MÉTHODE AURICULAIRE

OU

DE L'ÉDUCATION DE LA SENSIBILITÉ AUDITIVE PERSISTANTE

CHEZ LES JEUNES SOURDS-MUETS

POUR LA FAIRE SERVIR A L'AUDITION DE LA PAROLE

**HISTORIQUE**

## ÉTAT ACTUEL DE LA QUESTION

ET

**Bibliographie internationale des ouvrages publiés sur cette matière.**

---

## PREMIÈRE PARTIE

### HISTORIQUE.

*Suite* (1)

*Classe spéciale d'éducation auriculaire et vocale dirigée par le professeur J.-J. Valade-Gabel.*

Cette classe fut établie à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris en 1828, confiée au professeur J.-J. Valade-Gabel (2), et fonctionna sous les auspices du Dr Itard (3). Elle

(1) Voir précédemment, pages 97, 146 et 274 de la 11e année de la *Revue internationale* (juin, août, décembre 1895).

(2) Valade-Gabel s'était déjà occupé d'éducation auriculaire avec un jeune sourd-muet doué d'un reste d'audition; il avait adressé à ce sujet, le 6 juillet 1826, un Rapport à l'administration de l'Institution de Paris. Ce fait explique sa désignation comme professeur de la classe spéciale créée en 1828 sur la demande d'Itard.

(3) Itard avait, en effet, formulé le vœu suivant à la fin du Rapport qu'il adressait en 1826 aux membres du Conseil d'administration de l'Institution de Paris : « ...Heureux si, après vous avoir démontré la possibilité de cette éducation auditive et vocale, il m'était permis de m'y associer en éclairant de mon expérience les instituteurs que vous aurez à donner à cette classe particulière de vos enfants. »

comprit huit élèves, *ayant conservé plus ou moins d'audition*, auxquels on en adjoignit sept autres entièrement sourds et qui devaient apprendre l'articulation par la vue et par le toucher.

Valade-Gabel a exposé, dans plusieurs Rapports, les moyens qu'il a employés, la marche qu'il a suivie et les progrès qu'ont faits ses élèves (1).

Ainsi que nous l'avons dit précédemment, le baron Degerando, président du Conseil d'administration de l'Institution de Paris, avait rédigé un Rapport très instructif pour appuyer la demande faite par Itard concernant la création d'une classe spéciale d'éducation auriculaire et vocale. Nous croyons intéressant de reproduire ici les conclusions par lesquelles Degerando terminait son Rapport : « 1° Les enfants présentés à l'Institution royale comme sourds-muets doivent être *d'abord* soumis pendant plusieurs jours au moins à une suite d'épreuves méthodiques, afin de reconnaître quel est, *précisément, le degré de surdité* dont ils sont atteints. — 2° Le genre, l'ordre et la durée de ces épreuves doivent être déterminés par un *règlement spécial. M. le Dr Itard doit être invité à en présenter le projet* à l'administration et M. le Directeur à donner son avis. — 3° Les enfants qui, d'après cette épreuve, seront reconnus être atteints de la surdité du 2e et du 3e degré (classification d'Itard), seront réservés pour composer *une classe particulière.* — 4° *Les enfants qui paraîtront atteints de la surdité du 4e degré continueront à être soumis à des épreuves prolongées afin de reconnaître s'ils ne peuvent être ramenés à la surdité du 3e degré.* — 5° Les élèves composant la classe spéciale réservée pour la surdité incomplète ne seront pas habituellement confondus avec les vrais sourds-muets dans les divers exercices (c'était à l'époque de la mimique); il sera établi pour eux un régime spécial d'après les directions que fournira l'expérience. — 6° Un maître et une maîtresse seront *particulièrement* chargés de diriger cette classe spéciale. *Le choix de ce maître et de cette maîtresse devrait avoir lieu au concours.* — 7° Le maître et la maîtresse auxquels ce soin sera confié *devront préalablement avoir étudié les procédés* à l'aide desquels on rend les sourds-muets capables de discerner sur le visage de ceux qui parlent les mouvements du langage articulé et de les reproduire eux-mêmes. — 8° Un genre particulier *d'exercices* sera institué pour la classe spéciale dont il s'agit. Ces exercices auront pour objet de cultiver et de développer chez les élèves *la faculté d'audition. Le programme en sera proposé par M. Itard* et soumis à l'administration avec l'avis de M. le Directeur. — 9° *Une instruction sera rédigée* pour guider le maître et la maîtresse de la classe spéciale dans l'éducation des élèves qui leur seront confiés. M. le Directeur sera invité à donner ses vues pour la rédaction de cette instruction. — 10° Les projets et programmes indiqués aux paragraphes 2, 8 et 9 ci-dessus seront examinés, discutés et arrêtés en séance du Conseil de perfectionnement. — 11° Il sera demandé à S. E. le ministre, secrétaire d'État de l'Intérieur, d'ajouter une somme annuelle de 3,000 francs à celle qui est allouée pour les traitements dans le budget de l'Institution royale pour le maître et la maîtresse de la nouvelle classe. »

« Pourrais-je terminer ce sujet, concluait Degerando en s'adressant aux membres du Conseil d'administration de l'Institution de Paris, sans rappeler encore à votre sollicitude les recherches et les expériences que M. Itard a commencées et reprises avec tant d'espérance de succès sur le traitement physiologique de la surdité chez nos élèves et sans vous engager à ne pas perdre de vue la suite qu'il convient de leur donner? »

(1) Consulter à ce sujet : *Deuxième circulaire de l'Institution royale des sourds-muets de Paris;* Paris, 1829, page 36 et suivantes.

« A ceux qui étaient entièrement sourds, il a enseigné l'articulation et la lecture sur les lèvres au moyen de la vue et du toucher.

« Pour les sourds-muets *qui ont conservé un certain degré d'audition,* M. Valade a modifié beaucoup la marche qu'il a suivie avec ceux qui sont complètement sourds. Comme il s'agit principalement de fixer leur attention sur le sens de l'*ouïe,* il ne leur a pas enseigné en même temps la lecture et la prononciation, parce qu'il eût partagé leur attention entre deux sensations appartenant à des sens différents et que l'une des sensations eût été affaiblie par l'autre. Il s'est donc attaché d'abord à leur faire prononcer les sons et les articulations indépendamment des caractères qui les représentent, et ce n'est que lorsqu'ils étaient parvenus à *discerner par l'ouïe* et à reproduire par les organes de la voix toutes les valeurs phoniques, qu'il leur a appris à les exprimer à la vue des caractères de l'alphabet.

« Pour captiver l'attention des élèves et la diriger sur le sens de l'*ouïe,* le professeur a écarté tout ce qui pouvait leur causer de la distraction et les a placés dans une situation calme; et, dans cette disposition, il a employé les modulations les plus simples qui pouvaient agir sur le *sens auditif.* »

Au commencement de 1829, J.-J. Valade-Gabel, dans ses Rapports, expose succinctement les résultats obtenus pendant l'année qui venait de s'écouler :

« Les sujets qui ont conservé un reste d'*ouïe* sont au moins aussi avancés que les élèves complètement sourds, sous le rapport de la lecture et de la prononciation, c'est-à-dire qu'ils sont en état de prononcer, sans exception, d'une manière très intelligible, toutes les valeurs phoniques usitées dans la langue française

« Sous le rapport de l'*audition,* les progrès sont diversifiés et presque toujours en raison directe du degré de développement intellectuel auquel chaque élève est arrivé. »

Dr *Deleau jeune.* (1798-18..)

Vers la même époque que le docteur Itard, un autre prati-

cien, le Dr Deleau jeune, médecin de l'Hospice des orphelins de Paris, s'affirmant lui aussi médecin et instituteur, s'appliquait également avec beaucoup de persévérance à restaurer *le sens auditif* chez de jeunes sourds-muets. Il parvenait ainsi à rendre assez d'*audition* à plusieurs sourds-muets, à développer suffisamment chez eux l'usage du langage parlé et recevait de ce fait des encouragements de l'Académie royale des sciences.

S'écartant des théories d'Itard (1), le Dr Deleau croyait à la possibilité d'un traitement combiné, médico-pédagogique, les soins *éducateurs* de la parole venant après et même pendant le traitement médical ou chirurgical (2) qui a plus ou moins amélioré l'audition.

Mise au courant des travaux du Dr Deleau, l'Académie des sciences décidait, en 1826, sur l'avis d'une Commission ayant pour rapporteur Geoffroy-Saint-Hilaire, qu'il serait fourni à ce praticien les moyens de continuer l'éducation d'enfants sourds-muets qu'il avait jusque-là élevés à ses frais.

En 1827, une somme de 24,000 francs, prélevée sur le montant du prix Montyon, fut ainsi affectée aux frais d'entretien, d'éducation et de traitement, pendant quatre ans, des nommés Dussaux, Chabot, Trézel et Martin.

Les quatre années stipulées furent employées par M. Deleau, non seulement à continuer le traitement médical de l'ouïe de ces enfants, mais encore à leur apprendre à parler et à leur donner, soit par lui-même, soit avec l'aide d'un instituteur, toutes les notions dont se compose l'éducation intellectuelle. M. Deleau composa une méthode de prononciation et de lecture. Il rédigea, pour ses élèves, dix à douze forts volumes ou cahiers manuscrits sur la langue française, le style, les divers

(1) Comme nous avons déjà eu l'occasion de le dire, le Dr Itard, convaincu que l'on ne pouvait obtenir que des succès « rares et imparfaits » dans la *guérison* de la surdité de naissance ou du bas âge, se consacra surtout à l'*éducation* fonctionnelle — sans opération ni traitement — du sens auditif chez les sourds-muets incomplètement sourds.

(2) Le Dr Deleau avait surtout recours aux injections d'air dans la trompe d'Eustache.

actes de la vie humaine, la numération, le catéchisme, l'histoire sainte, etc. (1).

A la fin de chacune des quatre années stipulées, M. Deleau adressa à l'Académie des sciences un rapport détaillé sur l'état des jeunes sourds-muets confiés à ses soins ainsi que sur leurs progrès.

Les *résultats* obtenus par le Dr Deleau, tant avec ces quatre sourds-muets qu'avec d'autres traités précédemment (2), furent constatés : 1° par quatre Rapports faits à l'Académie des sciences et adoptés par elle les 19 décembre 1822, 13 juin 1825, 23 octobre 1826 et 7 décembre 1829; 2° par les procès-verbaux des séances qui eurent lieu à l'Hospice des orphelins les 16 janvier 1828, 29 juin 1829, 7 mai 1831, lesquels sont signés par les administrateurs et par les Drs Baffos et Kapeler, médecins de cet hospice; 3° par un Rapport de Magendie de 1841 (3).

En ce qui concerne particulièrement les quatre sujets confiés par l'Académie au Dr Deleau, il fut constaté que Dussaux, Chabot, et Martin, devenus hommes, étaient en état d'*entendre* leur patron et de *converser* avec lui. Trézel, que le Dr Deleau garda chez lui et qui devint son aide, entendait bien également et se faisait très bien comprendre.

Nous devons noter que, tout en admettant l'excellence des résultats obtenus par le Dr Deleau au point de vue de l'*audition* et de la *prononciation*, certains nièrent que ces résultats dussent être attribués au *traitement médical*.

(*A suivre.*) Auguste Boyer.

(1) Il est regrettable que tous ces ouvrages du Dr Deleau sur l'*éducation intellectuelle* des sourds-muets n'aient pas été publiés ou que les manuscrits ne nous aient pas été transmis par ses descendants.

(2) Le Dr Deleau s'occupa du traitement et de l'éducation de l'ouïe chez un assez grand nombre de jeunes sourds-muets appartenant pour la plupart à l'Hospice des orphelins de Paris, où il était médecin pour le traitement des maladies de l'oreille. MM. Philippe de Tessières (qui fut dans la suite professeur à l'Institution de Paris), Nogaret, Gaboriau, Lecomte,... figurèrent parmi les sourds-muets auxquels le Dr Deleau donna ses soins.

M. Magendie, frappé de l'amélioration de l'*ouïe* survenue chez le jeune Philippe de Tessières, ainsi que de la facilité de sa prononciation, fit paraître ce jeune homme au Collège de France lorsqu'il traitait dans ses cours de l'exercice de l'audition.

(3) *Comptes rendus de l'Académie des sciences*, 1841, t. XII, p. 1074.

# DEUX PETITS LIVRES NOUVEAUX [1]

**1° Syllabation et phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet,** par B. Thollon, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. — **2° Le premier livre de lecture du sourd-parlant,** par B. Thollon, professeur.

Ce m'est une joie d'avoir à présenter aux lecteurs de la *Revue internationale* deux ouvrages de réelle valeur dus à la plume d'un de nos collègues. Le premier est une étude théorique de la *syllabation* et de la *phraséologie;* le second, un livre de lecture.

Mais parlons d'abord du premier.

La parole, chacun le sait, est naturellement constituée par trois éléments : les *sons,* les *mots,* les *phrases;* de là trois étapes ou plutôt trois catégories d'exercices dans l'enseigne ment : l'*articulation,* la *syllabation* et la *prononciation* des phrases ou diction.

C'est cette dernière que M. Thollon appelle, un peu improprement d'ailleurs, *phraséologie.*

Son travail porte sur la syllabation et sur la prononciation des phrases.

Et d'abord il montre que la syllabation ne mérite pas les reproches que d'aucuns lui ont adressés. Puis il étudie cette même syllabation en tant que préparation *directe* ou *indirecte* de la phrase parlée.

Nos lecteurs ont tous lu avec intérêt cette étude documentée; ce qui me dispense de l'analyser ici.

La deuxième partie est consacrée à « l'étude du mécanisme de la phrase parlée ».

(1) Voir, à la Bibliographie, page 56, le compte rendu publié sur les deux livres de M. Thollon, par le Père J. Ferreri, sous-directeur et professeur des Cours normaux à l'École de Sienne (Institut Pendola), Italie.

Le frère Pierre, une première fois, a traité cette question de la prononciation, mais en la considérant surtout au point de vue de la lecture à haute voix.

Après lui, Goguillot a repris les mêmes données; il y a joint divers renseignements empruntés à Brachet et Dussouchet, à Dupont-Vernon, de la Comédie-Française, etc. Mais il a eu surtout le mérite de ramener la question à l'étude de la phrase parlée sans l'associer à la lecture à haute voix.

Très justement M. Thollon reproche à ses devanciers de s'être complu au long exposé des règles multiples qui régissent notre prononciation. Et lui-même ne s'est qu'imparfaitement affranchi de cette tradition, puisqu'il se laisse aller à réfuter quelques-unes de ces règles.

Notre collègue, toutefois, et je suis heureux de lui rendre cette justice, a fait un pas de plus dans la voie du progrès; il a posé la question sur le terrain qui seul intéresse véritablement les instituteurs de sourds-muets, sur le terrain pratique.

Tous les maîtres d'articulation ont constaté que, si les sourds-muets parlent, la plupart d'entre eux parlent mal ou tout au moins parlent beaucoup moins bien que les autres enfants. Tous les maîtres d'articulation ont eu l'intention louable de remédier à cet état de choses. M. Thollon, à son tour, a voulu « combler cette lacune ». Chemin faisant, il a dû s'apercevoir que son projet n'était peut-être pas tout à fait aussi nouveau qu'il se l'était figuré au début, il a dû s'apercevoir surtout que cette lacune est malheureusement de celles qu'on ne comblera jamais qu'imparfaitement. Faire que nos élèves parlent bien, c'est là l'idéal éternellement poursuivi, rarement atteint!

« Définir le mécanisme de la phrase et indiquer par quels moyens et dans quelles limites on peut le faire connaître à nos élèves », tel est le problème que M. Thollon, s'est posé et, s'il ne l'a pas complètement résolu, c'est que la question, par elle-même très complexe, comporte une infinité de solutions, suivant le point de vue auquel on se place.

La parole du sourd, ainsi que je l'ai dit souvent, n'est pas

l'effet d'une cause unique; c'est une résultante, c'est, pardonnez-moi cette expression, le produit d'un grand nombre de facteurs.

Comment pouvez-vous amener un sourd-muet à bien prononcer une phrase donnée? nous demande-t-on. La question a beau paraître simple, sa réponse comprend toute la théorie de l'enseignement de la parole.

Pour qu'un sourd-muet prononce bien une phrase quelconque, il ne suffit pas que ses organes aient été convenablement préparés, que sa respiration soit bien débitée, son articulation correcte, sa syllabation facile, son œil exercé à la lecture sur les lèvres, il faut qu'il possède à un haut degré (pour un sourd) ce que je peux bien appeler le sens de l'harmonie, puisque aussi bien la parole est une musique.

Comment développer chez le sourd ce sens musical, comment lui faire connaître et observer toute cette mélodie de la phrase parlée, aux règles (je le disais tout à l'heure) si variées et parfois si contradictoires?

M. Thollon, il est vrai, nous rappelle dans sa syllabation un certain nombre d'exercices excellents et empruntés pour la plupart aux meilleurs maîtres.

Toutefois il a négligé un facteur, à mon avis essentiel; ce facteur, c'est l'audition. Si l'ouïe n'est point utilisable dans tous les cas, elle l'est, à ce point de vue du moins, dans la plupart.

Or, l'oreille est en nous la source de toute harmonie et, en dépit de tout notre savoir et de tous nos efforts, c'est encore ceux de nos élèves qui seront le mieux doués de ce côté, dont la parole sera le moins désagréable à entendre.

A défaut d'audition nous aurons le toucher, nous aurons toute la série des exercices rythmiques; et notre collègue n'a eu garde d'oublier ces moyens d'action. Cependant, si j'avais à traiter le même sujet, il me semble que je ferais une part plus large encore aux exercices de rythme et de cadence, destinés à préparer les inflexions de la voix. Ces exercices, tantôt isolés, tantôt collectifs, trouvent leur place dans l'étude

de la respiration et de l'articulation aussi bien que dans la syllabation et dans la lecture à haute voix. Mais, avant tout, j'aurai soin de dire dans quelle mesure on peut, sans danger, employer l'écriture pour ces exercices.

Il y a vingt ans, le père Marchiò, je crois, dans la *Revue de Sienne,* proposait une notation graphique, assez semblable aux notes de musique, pour diriger les exercices rythmiques de respiration. Le frère Médéric, de Poitiers, en son traité d'articulation, consacre en outre tout un paragraphe au maniement de la baguette, laquelle doit rappeler parfois, ainsi qu'on l'a dit plaisamment, le bâton du chef d'orchestre.

Des professeurs, qui ont visité l'Institution de Bordeaux, ont été émerveillés de certains exercices de cadence, de rythme, d'accentuation pratiqués pendant les exercices de lecture à haute voix, en vue d'améliorer la prononciation; sans parler de tous ceux qui font intervenir la musique au même titre que l'art dramatique dans notre art spécial.

Quoi qu'il en soit, l'œuvre de notre collègue est le fruit de longues et patientes recherches, de méditations sérieuses, et, suivant l'expression de l'auteur lui-même, « elle apporte un élément de progrès ». A ces divers titres, elle mérite nos félicitations sincères et nos meilleurs remerciements.

*
* *

Il me reste à vous parler du livre de lecture, qui est le complément du précédent; la pratique à côté de la théorie ! Notre collègue est de ceux que les obstacles ne rebutent point. Avec une audace que le succès justifie, il s'attaque aux sujets les plus ardus, aux problèmes les plus délicats de notre enseignement.

Faire un livre de lecture pour les sourds-muets des classes inférieures est une des choses les plus difficiles qui soient. Si le livre de M. Thollon n'est pas exempt de tout reproche, s'il a quelques défauts, il a, en revanche, beaucoup de qualités.

Dans une remarquable préface, le professeur des Cours nor-

maux s'est chargé de présenter cet ouvrage et de le recommander, ce qui simplifie beaucoup ma tâche.

« Le livre se divise en deux parties, nous dit M. A. Dubranle : la première renferme vingt-sept exercices dans lesquels M. Thollon passe en revue les diverses combinaisons phonétiques qu'il présente dans de petites propositions très simples, au fur et à mesure de l'enseignement des sons. C'est en somme une étude graduée de la phrase qui, prononcée avec le soin et la fréquence voulus, permet de fixer dans l'esprit de l'enfant non seulement le mécanisme des sons, mais aussi et surtout celui de la phrase parlée.

« Les syllabes *accentuées* sont en caractères gras. Les lettres qui ne doivent pas se prononcer sont en italiques. Les liaisons à faire et les élisions à observer sont indiquées par de petits arcs de cercle.

« La deuxième partie ne contient aucune convention typographique. Elle se compose de petites leçons sur les choses et les faits les plus familiers au jeune sourd-parlant, sur la vie scolaire, sur les parties du corps et les vêtements, sur les animaux domestiques et enfin sur les saisons. Chacun de ces récits est précédé d'une image qui illustre le texte, interprète les phrases et parle aux yeux de l'élève; il est suivi d'une double historiette qui a pour but de l'instruire en l'amusant, de développer son intelligence et son cœur et de lui faire *toucher* les défauts qu'il doit éviter, les qualités qu'il doit rechercher.

« Chacune de ces historiettes se termine par un précepte de morale à la portée de l'enfant. Conçus en un langage très simple et en phrases très courtes, en rapport avec le degré de développement intellectuel de l'enfant auquel nous nous adressons, ces exercices sont bien propres à exciter son intérêt, à captiver son attention. Tous lui rappellent une chose ou un fait qu'il connaît et lui donnent en même temps une leçon de morale pratique. » Tel est le jugement porté par le Censeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Ajoutons que le livre est clairement imprimé, qu'il contient de bonnes gravures, qu'il a belle apparence et ne manquera

pas de plaire à nos jeunes élèves. Enfin, et ce petit détail a son importance pour un livre de classe, il est solidement cartonné.

« Les ouvrages de M. Thollon, dit en terminant le professeur des Cours normaux, lui ont attiré l'estime des instituteurs de sourds-muets et nous font espérer qu'il prendra un jour, parmi eux, une place d'honneur. Il me reste à souhaiter que l'auteur, encouragé par le succès, continue son œuvre... »

Ces lignes contiennent à la fois un éloge et un encouragement : je m'associe de tout cœur à l'un et à l'autre ; et, lorsque j'ai eu l'honneur de parler, au nom du corps enseignant, je me suis fait son interprète en félicitant M. Thollon, au nom de tous ses collègues, à la Conférence des professeurs. Il me reste un mot à dire sur une question de méthode.

Lorsqu'en 1883, au lendemain de l'entrée de la méthode orale à Paris, on parla d'introduire dans nos classes de première année des syllabaires, je fus de ceux qui protestèrent en disant : « Le véritable syllabaire, le seul, c'est la bouche du maître. » Je protestai à nouveau quand on demanda des livres pour les classes de deuxième et de troisième année. Le seul livre qui convienne à cette période de l'enseignement, disais-je, c'est le cahier des leçons faites en classe par le professeur. Il s'agissait alors, je n'ai pas besoin de le rappeler, d'empêcher l'écriture de prendre dans notre enseignement une place que la parole a seule le droit de revendiquer. On voulait élever la servante au rang de maîtresse de maison.

Il convient peut-être aujourd'hui de se montrer moins intransigeant. En effet, il ne saurait plus venir à la pensée de personne qu'un sourd puisse apprendre à lire sur les lèvres et à parler autrement que par la parole. C'est en parlant que nos élèves apprendront à lire, ce n'est pas en lisant qu'ils apprendront à parler. La parole par la parole, voilà notre principe à tous.

Dans les classes où l'on se servira du livre de M. Thollon, nos élèves y trouveront un écho des leçons faites, et y trouveront les phrases que le maître leur aura appris à prononcer par les procédés ordinaires.

Ainsi compris, l'usage du livre contribuera à fixer dans leur mémoire une prononciation correcte et leur rappellera la *phrase parlée*. Puisse-t-il contribuer à faire naître chez eux, avec le goût de la lecture, cet esprit d'initiative qui leur fait défaut, malgré toute la peine que nous nous donnons pour le développer.

Marius Dupont.

---

# UN NOUVEAU TUBE ACOUSTIQUE

Il y a quatre ou cinq ans, si mes souvenirs sont exacts, j'ai fait connaître l'audigène Verrier aux lecteurs de la *Revue internationale*. J'ai à leur présenter aujourd'hui un nouveau tube acoustique qui m'a été apporté, il y a quelques jours, par un brave homme, un vieillard de quatre-vingt-quatre ans, M. Louis Dulché, ancien professeur mécanicien dans les écoles de la ville de Paris, membre de l'Association des inventeurs et artistes industriels.

M. Dulché n'en est pas à sa première invention. C'est à lui qu'on doit le niveau-rapporteur à aiguille régulatrice, qui lui a valu un grand diplôme d'honneur à l'Exposition industrielle, artistique et commerciale de Saint-Germain en Laye, en 1891.

Il est l'auteur d'un appareil démonstratif destiné à faire comprendre les principes du fonctionnement d'une machine à vapeur et d'un opuscule dans lequel il expose une méthode d'enseignement élémentaire et progressif du travail manuel pour les jeunes enfants. Enfin, il est l'inventeur d'un piston de machine à vapeur, d'un mastic qui remplace le minium, d'un ressort à spirale pour lesquels il a pris des brevets d'invention.

Dans ces dernières années, il a confectionné son abécédaire mécanique polyglotte pour les sourds-muets et il vient de construire le tube acoustique dont je vais parler.

Ces différentes inventions n'ont pas, que je sache, conduit M. Dulché à la fortune. Il est vrai de dire qu'il n'a jamais eu d'autre préoccupation que celle de faire le bien et de soulager, dans la mesure de ses moyens, les misères humaines.

Le tube acoustique de M. Dulché se compose d'un tube en acier. Ses deux extrémités sont en cuivre nickelé. La petite extrémité, ou embout, s'introduit dans l'oreille du sourd; la grande extrémité, en forme de gobelet, sert de récepteur et s'applique contre la bouche de la personne qui parle. Sa longueur est de 55 centimètres environ. Il se démonte en trois morceaux et est ainsi rendu plus portatif et moins embarrassant. Le morceau du milieu peut à la rigueur être supprimé et le tube de M. Dulché n'a plus alors que 35 centimètres. Quand on se sert de cet appareil, on constate que l'intensité du son est sensiblement accrue. Pour atténuer la résonance, on place dans l'ouverture du pavillon un morceau d'étoffe, comme le crêpe ou la tarlatane.

J'ai essayé cet instrument sur une personne atteinte d'une surdité assez marquée et j'ai constaté qu'elle entendait avec facilité des phrases prononcées presque à voix basse.

Je l'ai ensuite employé avec plusieurs jeunes sourds-muets chez lesquels la surdité n'est pas complète et il m'a paru qu'ils n'entendaient pas moins bien ce que je leur disais en me servant du tube Dulché qu'en me servant de tout autre tube acoustique. En un mot, pour les personnes devenues sourdes à un certain âge, comme pour les sourds-muets qui ont conservé un peu d'audition, il ne vaut pas moins que les plus récents et les plus recommandables parmi les instruments destinés à renforcer le son et à exercer la faculté auditive.

Pas plus que les autres cornets acoustiques, le tube Dulché ne résout sans doute d'une manière complète le problème de la prothèse auriculaire, mais il est, au même titre que les appareils acoustiques si nombreux et si divers qui ont pour but de renforcer la parole et de rendre plus facile la communication avec les sourds, d'une véritable utilité.

Il a, comme tous les tubes acoustiques, ses inconvénients;

il a aussi ses avantages. Je me contenterai d'en signaler deux. Son prix est à la portée de toutes les bourses. il coûte à peine une dizaine de francs. Il est de plus incassable, inusable et peut servir indéfiniment sans avoir besoin de réparations. Or, c'est bien un avantage à prendre en considération quand on veut mettre un cornet acoustique entre les mains de nos élèves. On sait qu'avec eux les tuyaux élastiques et les pavillons en corne n'ont jamais une longue durée.

A. Dubranle.

---

# NÉCROLOGIE

## HEINRICH TREITSCHKE

Le grand historien allemand *Heinrich von Treitschke,* de Dresde, qui vient de mourir à Berlin, était, nous écrit notre correspondant, un des hommes les plus extraordinaires de notre époque.

Vers l'âge de quatre ans, il devint sourd et est resté absolument sourd jusqu'à la fin de sa vie.

Cette infirmité n'a pas empêché le jeune *Treitschke* d'aller à l'école, et, quoique jamais il n'ait entendu la parole de ses maîtres, il n'en est pas moins devenu un savant de premier ordre.

A force d'exercice, il avait réussi à conserver plus ou moins la parole, de façon qu'il pouvait enseigner à l'Université et discourir au Parlement, d'une voix saccadée, mais suffisamment compréhensible.

*Treitschke* a été un des exemples les plus frappants de la puissance de la volonté humaine.

*(La Presse.)*

---

## E. ORSENIGO et ANTONIO FORNI

Le temps fait son œuvre, la mort fait la sienne. Le temps amène des progrès dans nos méthodes, la mort fauche sans pitié ceux qui les préparèrent.

Cette fois encore, elle a frappé deux pionniers de l'enseignement oral, deux vétérans de l'École italienne, l'abbé *Enrico Orsenigo* et le professeur *Antonio Forni.* Tous deux ont appartenu à l'École des sourds-muets pauvres de Milan.

Pendant six ans, de 1866 à 1872, l'abbé *Orsenigo* fut le collaborateur dévoué et aimé de l'inoubliable abbé Tarra, qu'il suppléait dans quelques-unes de ses multiples fonctions, en particulier dans la surveillance de l'école et dans l'enseignement de la religion.

Quant à *Forni*, son nom nous est un peu plus connu, depuis qu'une discussion entre maîtres italiens s'est élevée sur un point d'histoire contemporaine. Il s'agissait de déterminer avec précision les origines de la méthode orale en Italie. Chez nos voisins, comme chez nous, l'histoire moderne est la plus difficile à établir.

M. Perini, en une brochure de date récente, a présenté *A. Forni* comme le plus ancien maître d'articulation de l'École italienne actuelle. Il nous l'a montré recherchant et retrouvant, par ses seuls efforts, les moyens propres à donner la parole aux sourds-muets et se distinguant en ce genre d'enseignement, tandis qu'autour de lui la mimique florissait encore; il nous l'a montré enfin transmettant la pratique de son art aux religieuses de l'Institution de Côme et aux maîtres de l'École des pauvres de Milan, le jour où Balestra et Tarra, épris à leur tour de ce nouveau mode d'enseignement, voulurent introduire la méthode orale dans les institutions qu'ils dirigeaient. *Forni* fut donc, en tant que praticien du moins, un des ouvriers de la première heure de cette brillante renaissance de l'École italienne dont Tarra devait être plus tard le chef incontesté.

A ce titre, *Forni* appartient à l'histoire de l'enseignement des sourds-muets, et son nom méritait d'être ici retenu.

---

# INFORMATIONS

## FRANCE

**M. A.-J. de Moura e Silva**, professeur à l'Institut national des sourds-muets de Rio de Janeiro, qui, en vertu d'une mission de son gouvernement, suivait depuis près d'un an les Cours normaux et les classes pratiques de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, vient de quitter la France et de s'embarquer pour le Brésil.

M. de Moura, qui depuis plus de dix ans s'est consacré avec le plus grand dévouement à l'instruction des sourds-muets par l'écriture et la dactylologie, est aujourd'hui complètement au courant des procédés en usage dans l'instruction *orale* des

sourds-muets et nous lui souhaitons les meilleurs succès dans l'expérience de la *méthode orale* qu'il va être sans doute chargé de faire dès sa rentrée à l'Institut national de Rio de Janeiro.

Nous prions également M. de Moura de recevoir l'expression de notre souvenir le plus sympathique. — A. B.

*
* *

Le *Journal des sourds-muets* de Paris a publié, en tête de son numéro de mars dernier, le portrait de **M. Alexandre Debax**, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, d'après un dessin de l'artiste sourd-muet Aug. Colas. Une courte notice biographique accompagnait ce portrait.

*
* *

Il nous faut revenir sur la célébration du dernier anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée pour noter un fait qui montre combien les sourds-muets sont accessibles au sentiment de la reconnaissance. Lors de la dernière des réunions solennelles que tiennent annuellement, à Paris, les sourds-muets français, ils remirent à **M. Théophile Denis** — dont nous n'avons pas à rappeler ici le pur et désintéressé dévouement à la cause des sourds-muets — un magnifique buste de l'abbé de l'Épée en bronze argenté monté sur un riche piédestal de marbre portant une plaque dorée avec ces mots : « *Offert à M. Théophile Denis, fondateur du* MUSÉE UNIVERSEL DES SOURDS-MUETS, *par l'Association amicale des sourds-muets* »; un livre d'or contenant tous les noms des donateurs, magnifiquement relié et portant sur la couverture principale une très belle gouache reproduisant une vue du *Musée universel des sourds-muets*, ainsi qu'un superbe coupe-papier en ivoire aux initiales de M. Th. Denis.

Ces trois œuvres, dues aux **artistes sourds-muets** Hennequin, Aug. Colas et Heymard, en même temps qu'elles proclamaient bien haut le talent des sourds-muets, montraient sur-

tout qu'ils sont bien les dignes descendants de leur célèbre ancêtre Massieu, qui définit un jour publiquement la reconnaissance par cette jolie expression : « La reconnaissance est la mémoire du cœur. »

*
* *

**La lecture sur les lèvres au théâtre.** — Un joyeux vaudeville, intitulé *le Dindon,* dont la première représentation a été donnée récemment à Paris, au théâtre du Palais-Royal, renferme un rôle de *personne sourde lisant la parole sur les lèvres.*

La critique fait l'éloge de l'artiste, Mme Bilhaut, « qui joue avec beaucoup de mesure le rôle de la femme sourde, impassible au milieu du tapage et des cris et comprenant à l'instant son mari rien qu'à la vue des mouvements des lèvres. C'est elle qui dit ce joli mot : « Comment voulez-vous que je vous entende, mon ami? Vous me parlez à contre-jour ! »

*
* *

**M. le Dr Valledor**, président de la Commission administrative du Collège national des sourds-muets de Madrid, a visité récemment l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

La visite de M. le Dr Valledor avait un double but : examiner l'installation matérielle de l'Institution de Paris et se renseigner sur l'instruction intellectuelle qui y est donnée aux jeunes sourds-muets.

Le premier point intéressait d'autant plus vivement M. le Dr Valledor que l'on procède en ce moment, à Madrid, à la construction d'un nouvel édifice pour le Collège national des sourds-muets.

Ainsi que nous l'avons déjà dit (*Revue internationale,* 8e année, p. 273, et 10e année, p. 115), les bâtiments actuels du Collège de Madrid sont depuis un certain temps dans un état de délabrement excessif et un crédit de **3 millions** a été accordé par

le gouvernement espagnol pour leur reconstruction sur un nouvel emplacement.

D'après les renseignements qu'a bien voulu nous fournir M. le Dr Valledor, le nouveau Collège sera édifié dans l'un des plus beaux quartiers de Madrid et constituera un monument d'une architecture des plus soignées.

En ce qui concerne l'*instruction intellectuelle,* M. le Dr Valledor s'est particulièrement intéressé à l'enseignement *oral.* Il s'est montré très satisfait de la prononciation et de la lecture sur les lèvres des jeunes sourds-muets qu'il lui a été donné de voir converser oralement dans les classes et dans les ateliers professionnels de l'Institution de Paris.

Nous sommes persuadé qu'à son retour en Espagne, M. le Dr Valledor se fera un propagateur convaincu de la *méthode orale* auprès des dévoués professeurs du Collège national des sourds-muets de Madrid. M. Valledor a du reste manifesté, au cours de sa visite, le dessein de demander au gouvernement espagnol d'envoyer deux professeurs du Collège national de Madrid suivre pendant un certain temps les **Cours normaux** et les classes pratiques de l'Institution de Paris, pour y étudier les procédés en usage dans l'instruction *orale* des jeunes sourds-muets.

Ajoutons, en terminant, que le *Musée universel des sourds-muets* de Paris n'a pas manqué d'intéresser également M. le Dr Valledor, qui a bien voulu promettre de lui procurer des envois d'Espagne.

---

## ITALIE.

Les élèves de l'Institut national des sourds-muets de Milan viennent d'être **licenciés** pendant deux mois à la suite d'une épidémie de diphtérie.

*
* *

L'Institution des sourds-muets de Florence vient, par un décret en date du 15 décembre 1895, d'être érigée en **Institution nationale.**

*
* *

Notre excellent confrère **Rassegna di pedagogia per l'educazione dei Sordomuti** de Naples, dirigé par M. Ernesto Scuri, a pris l'excellente initiative de publier chaque mois le portrait hors texte d'un personnage appartenant ou ayant appartenu à l'art d'instruire les sourds-muets.

Parmi les portraits — tous d'une exécution soignée — déjà publiés par la *Rassegna*, nous avons remarqué ceux de David Hirsch, de F. M. Hill, de MM. Walther, Vatter, Fornari, Reuschert (directeur de l'Institution de Strasbourg), Monaci (vice-directeur de l'Institution de Gênes), Alexandre Debax (directeur de l'Institution nationale de Paris).

*
* *

**LEGS.** — M. Paravicini vient de léguer en mourant une somme de 10,000 francs à l'Institut des sourds-muets de la campagne de Milan. — L'Institution nationale des sourds-muets de Florence vient de se voir attribuer un legs de 56,046 fr. 10 dû à la générosité de la princesse Holtzoff Massalsky.

*
* *

**MILAN.** — Par arrêté du ministre de l'Instruction publique un concours s'ouvrira prochainement à l'effet de pourvoir au poste de titulaire de la chaire d'anatomie, de physiologie et d'hygiène à l'**École normale** de Milan pour la formation de professeurs de sourds-muets.

« La chaire en question comprend particulièrement l'étude des organes de la respiration, de l'émission de la voix, de l'articulation, de l'ouïe et de la vue.

« Cet enseignement doit être développé dans un cours bisannuel à raison d'une leçon par semaine. Les leçons commencent chaque année en novembre et prennent fin en juin.

« Les élèves-maîtres subissent l'examen en juillet.

« Le traitement du professeur d'anatomie et de physiologie est de 600 francs par an. »

(*La Rassegna.*)

---

# REVUE DES JOURNAUX

**ORGAN DER TAUBSTUMMEN.** [Novembre 1895.] 1. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets* (à suivre).

2. — Kopka. *Sur les vices fonctionnels d'articulation* (fin). Sous le titre *Vices fonctionnels d'articulation* (qu'il appelle encore *vices physiologiques* et distingue des vices *anatomiques* ou *organiques)*, Kopka étudie les principales *anomalies* de l'articulation et de la prononciation provenant d'un fonctionnement irrégulier d'organes vocaux normalement constitués. Exemples : Impuissance à articuler un son, articulation défectueuse d'un son, permutation de sons, balbutiement, bégaiement, nasillement, etc.

Ce travail scientifique offre un certain intérêt pour les professeurs de sourds-muets. En effet, quelques-uns des vices de la parole des entendants se rencontrent aussi chez les sourds-muets.

Concernant les sourds-muets, Kopka cite entre autres cette phrase : « *Karl Stübner ist ein Strolch* », à laquelle, en parlant, un sourd substituait la suivante : « *Karäle Schätuppenär issetää ajäne Schäterollich* ». Ce sourd-muet intercalait, entre les syllabes, des sons intermédiaires qui rendaient sa phrase à peu près inintelligible.

L'auteur rapproche de cette phrase une autre, dite par un entendant, et citée par Coën : « *Erzähle mir doch etwas von den fremden Ländern, die du gesehen hast* ». Cette phase était prononcée comme le serait ce qui suit : « *Er-zähle-ee-mir-doch-ooo-etwas-aa-von deen-freemden-ee-Ländern-œ-die-du-uu-gesehen-oa-hast-aa* », c'est-à-dire en intercalant entre deux syllabes consécutives la finale sonore (souvent plusieurs fois répétée) de la première de ces syllabes.

De ces deux phrases, Kopka rapproche également le mot « *also* » employé à tout propos dans la conversation (jusqu'à cinquante-sept fois dans l'espace de quinze minutes).

Conformément au mode adopté par lui pour sa classification tout entière, Kopka range logiquement ces trois exemples sous une même rubrique :

« *Immixtion de sons étrangers dans la prononciation* ». Pourtant, considérés au point de vue physiologique, but principal de l'étude en question, ces vices de la parole ne semblent pas devoir être rangés dans la même catégorie. Les fautes du sourd-muet cité plus haut paraissent surtout dues à l'*ignorance* des règles de la liaison des sons (apprentissage insuffisant de la syllabation), celles des deux autres personnes révèlent plutôt une *faiblesse* ou une *fatigue* psychique qui se traduit par un certain désordre dans les mouvements de la parole, par une surabondance de syllabes ou de mots dans le discours.

En effet, dans le premier cas, si le sourd-muet a prononcé Ka*rélé* isset....., etc., ce qu'il devait prononcer « Karl ist », c'est, croyons-nous, par ignorance, par inhabileté plutôt que par négligence ou mauvaise habitude. Sans doute, il savait articuler les sons isolément, mais vraisemblablement il n'avait pas été suffisamment exercé à les associer, de sorte que lorsqu'il parlait, des sons intermédiaires se glissaient entre les syllabes simples et entre les éléments des syllabes complexes.

D'un autre côté, la personne qui a si mal prononcé la deuxième phrase savait syllaber, mais par négligence, mauvaise habitude ou manie, elle a répété plusieurs fois de suite les finales sonores de quelques syllabes. Si elle avait eu à dire une seconde fois la même phrase, il est probable qu'elle n'eût pas fait porter ses répétitions sur les mêmes sons exactement.

Enfin, dans le troisième cas, le mot parasite « *also* » paraît être une sorte de réflexe qui échappe presque totalement au contrôle de la volonté. Cette remarque, faite en passant, n'enlève rien à la valeur du savant travail en question, dans lequel Kopka étudie longuement les causes des défauts qu'il signale.

A la fin de ce travail, tous les *vices fonctionnels d'articulation* sont groupés en un tableau synoptique où ils sont désignés par leurs dénominations scientifiques et par leurs appellations vulgaires les plus caractéristiques et les plus employées.

3. — *Lettres libres d'un ancien professeur de sourds-muets. 12e lettre.* Eric commente la circulaire ministérielle du 16 octobre 1895. Cette circulaire donne, aux Commissions d'examens pour la direction des grandes écoles de sourds-muets, le droit de refuser le certificat d'aptitude à ceux des professeurs de sourds-muets qui, tout en faisant preuve de solides connaissances spéciales, se montreraient trop insuffisants au point de vue des connaissances générales, de la pédagogie ou des langues étrangères. En conséquence, la circulaire autorise les commissions d'examens à insister sur les branches dans lesquelles les candidats montreront le plus de faiblesse. La même circulaire supprime l'épreuve spéciale sur les connaissances otologiques exigées jusqu'ici, aux examens, pour la direction des écoles de sourds-muets.

Décembre. — 1. O. Danger. *Sourde et aveugle en même temps.* Danger parle d'abord d'une lettre élogieuse, écrite par un Américain, sur Miss Sullivan, l'institutrice d'Helen Keller, puis d'un travail de cette insti-

tutrice sur l'enseignement qu'elle a donné à la jeune sourde-aveugle.

Les lecteurs de la *Revue internationale* connaissent assez Helen Keller (1) pour que nous puissions nous dispenser d'entrer dans les détails de ce travail. Nous dirons seulement qu'à la fin de son article, Danger déclare qu'il ne veut pas mettre en doute l'authenticité des résultats publiés sur Helen Keller, mais que cette jeune fille est pour lui un prodige (Wunderkind) « dont les progrès doivent nous inciter à de sérieuses réflexions, à de scrupuleux efforts, mais non nous décourager ».

Danger parle ensuite d'Arris Benson, autre enfant sourd-aveugle qui fréquente l'École nationale des sourds-muets de New-York et qui est instruit avec l'aide du « Visible Speach » de Melvill Bell. D'après le *New-York-Herald* du 3 novembre 1895, les résultats obtenus avec ce sourd-aveugle, au point de vue des connaissances, de la parole, de l'écriture avec le « Type writer » sont satisfaisants, mais fort éloignés encore de ce que l'on raconte au sujet d'Helen Keller.

2. — Kopka. *Étude sur l'angle maxiliaire.* Cette étude a pour objet d'attirer l'attention des professeurs de sourds-muets sur l'importance de l'écartement des mâchoires dans l'articulation des sons.

Kopka reproduit plusieurs tableaux indiquant les diverses variations de l'angle maxillaire dans l'articulation des voyelles. Il dit avoir lui-même pris des mesures et trouvé comme distance du bord libre des incisives supérieures à celui des incisives inférieures de 18 à 22 millimètres pour *a*, de 11 à 13 millimètres pour *o*, de 6 à 10 millimètres pour *ou*, de 5 à 7 millimètres pour *é*, de 1 à 3 millimètres pour *i*.

Les mesures qu'il reproduit de divers traités ne portent, comme les siennes, que sur l'articulation des voyelles. Encore ne s'agit-il que de l'articulation des voyelles *isolées*, et l'on sait que l'écartement des mâchoires varie pour un même son suivant les éléments auxquels ce son est associé dans les syllabes ou dans les mots.

Kopka se trouve amené à parler des mouvements de la langue et des mouvements des lèvres qui accompagnent ceux des mâchoires et en accentuent ou en corrigent les effets. Il nous donne là-dessus quelques pages très documentées résumant les opinions ou les expériences des physiologistes les plus célèbres.

Cette étude sur l'angle maxillaire et la précédente sur les vices d'articulation sont deux chapitres d'un travail plus considérable de l'auteur.

3. — *Court rapport sur la VIII^e Conférence sur le sort des idiots.*

4. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets* (à suivre).

5. — *Examens pour la direction des institutions de sourds-muets* (Circulaire ministérielle du 16 octobre 1895). Nous en avons parlé plus haut.

L. Danjou.

(Voir les numéros de mars 1892, p. 373-381; d'août 1892, p. 146-151; de juin-juilet 1894, p. 121-122.

**AMERICAN ANNALS OF THE DEAF.** Juin 1895. — Dans son étude sur les changements survenus dans notre profession, M. B. Talbot, de l'Institution de Columbus (Ohio), note tout d'abord l'augmentation considérable du nombre des Institutions américaines depuis la création, en 1817, de la première école publique des États-Unis, l'« Asile américain de Hartford », aujourd'hui l'« École américaine ». Alors qu'en 1840 on ne comptait que 6 Institutions et 12 en 1850, il existe actuellement 66 Institutions publiques, auxquelles il faut ajouter 16 Écoles privées, soit un total de 82 établissements consacrés à l'éducation intellectuelle et professionnelle des jeunes sourds des États-Unis; 784 professeurs y sont attachés : en 1854, ils n'étaient que 100.

L'auteur se livre ensuite à des considérations relatives au recrutement du personnel enseignant, considérations que nous allons résumer brièvement. Dès les premiers débuts, les fondateurs ne négligèrent rien, ne reculèrent devant aucun sacrifice pécuniaire pour s'attacher des maîtres ayant reçu une éducation soignée. Mais, avec l'accroissement du nombre des Écoles et les embarras financiers de beaucoup d'États de la Confédération, surgirent des difficultés qui rendirent le recrutement plus difficile. « *Superintendents* » et « *Principals* » durent s'adresser aux sourds les plus instruits et les employer comme instituteurs de leurs camarades d'infortune. M. B. Talbot se félicite de cette innovation (1). Il estime qu'en 1851, 36 pour 100 des professeurs de sourds étaient sourds eux-mêmes; en 1871, la proportion était de 42 pour 100. Toutefois, notre honorable confrère reconnaît que, pour l'année 1894-1895, cette marche ascendante a subi un temps d'arrêt (2). Les progrès de la méthode orale, que nous nous faisons un sensible plaisir d'enregistrer de temps à autre, suffisent selon nous à expliquer ce changement.

Fait curieux, les « *ladies* » tendent à s'assurer le monopole de l'éducation des sourds aux États-Unis. Sur les 784 maîtres dont nous parlons plus haut, il y a 527 professeurs femmes, ce qui forme les 67 centièmes du chiffre total. Encore quelques efforts et « les maîtres du monde » — *lords of creation* — seront bientôt dépossédés. L'Amérique n'est-elle pas le berceau de l'émancipation féminine!

Vient ensuite un très bref résumé de l'historique de l'introduction de l'enseignement de l'articulation, quelques mots sur l'association américaine pour encourager l'enseignement de la parole au sourd, sur le Collège

(1) L'Institution de l'État d'Ohio, au 15 novembre 1894, comptait 375 élèves, dont 98 seulement apprenaient la parole, alors que 22 étaient instruits par la méthode orale pure. Cette remarque suffira pour expliquer l'opinion de M. Talbot.

(2) Si nous nous reportons aux tableaux publiés annuellement par M. E.-A. Fay, nous trouvons 173 professeurs sourds sur un total de 784, soit 22 pour 100 environ. M. Talbot, pour l'année 1894-1895, arrive néanmoins au chiffre de 41 pour 100, parce qu'il exclut de ses calculs les maîtres s'occupant d'enseigner l'articulation dans les Institutions qui suivent la méthode mixte et ceux qui sont attachés aux Écoles purement orales. Seule, la moyenne de 22 pour 100 est à retenir, si l'on veut se rendre compte de l'état actuel du corps enseignant dans les Écoles de sourds des États-Unis.

Gallaudet et l'École normale organisée dans ce dernier établissement, sur l'enseignement professionnel, enfin sur les livres publiés spécialement à l'usage des élèves.

***

Miss Anna C. Hurd, de l'Institution de Rhode-Island, continue la publication d'un Cours élémentaire de langue.

Signalons pour mémoire, page 207 et suivantes, l'article de M. William Jenkins, de Hartford, relatif aux diverses difficultés de syntaxe inhérentes à la langue anglaise.

***

La première partie de l'article de M. B. R. Allabough, de l'Institution d'Edgewood Park, est consacrée à la recherche des principes sur lesquels repose la méthode naturelle d'acquisition du langage chez les entendants; ce travail, bien que fort original, n'a pu nous faire oublier l'étude pleine de précision et de vérité à laquelle se livra jadis notre illustre Valade-Gabel. Nous ne pouvons toutefois passer sous silence les passages qui ont trait à l'application de la méthode maternelle à l'instruction de nos jeunes sourds. On y retrouvera les arguments chers aux défenseurs de la méthode mixte. « La méthode maternelle peut être employée avec avantage dans la famille, dans le cas d'une éducation particulière, dit en substance M. Allabough. La mère n'ayant que son enfant à instruire, peut se conformer aux aptitudes spéciales de son unique élève, lequel apprend la langue en s'aidant des événements qui surgissent autour de lui, en même temps qu'il l'entend parler et qu'il la parle du matin au soir. En classe, au contraire, nous devons nous occuper de quinze ou vingt élèves à la fois. Le maître, tout en profitant des événements qui se produisent, se voit cependant obligé de faire naître les circonstances pour « illustrer » le langage qu'il s'efforce d'enseigner. Il lui faut adapter la méthode à l'élève et non plus l'élève à la méthode..... » « Nous devons étudier les aptitudes spéciales de chacun des enfants qui nous sont confiés et alors, *parmi toutes les méthodes en usage,* déterminer celle qui s'adaptera le mieux au cas particulier de notre élève. C'est la beauté et la gloire du « système combiné. »

Cette adaptation au cas particulier de chacun de nos élèves nous effraye quelque peu. Et M. Allabough lui-même s'empresse de déclarer que le professeur, sorte d'architecte du langage, tout en variant sa manière de bâtir avec chaque enfant, devra néanmoins se conformer à un plan général. Et à propos de la nécessité de ce plan, notre honorable confrère, défenseur de la méthode mixte, émet une opinion à laquelle les partisans de l'orale pure ne peuvent qu'applaudir : « Il en est qui déclarent que nous devons procéder sans ordre, ni plan, abandonnant nos enfants au hasard, puisque (c'est leur argument) la mère ne prépare pas de leçons régulières de langage pour son enfant entendant qui apprend à parler, mais se borne la plupart du temps à le corriger ou à lui venir en aide.

Rien n'est plus capable de fausser, de dénaturer l'objet de l'enseignement de la langue qu'une simple instruction donnée au hasard. » Quelqu'un a exprimé cela avec beaucoup de justesse en écrivant ce qui suit : « L'enfant ordinaire est semblable à une harpe éolienne, que fait vibrer tout vent qui passe; l'enfant sourd est comparable à un violon dont les cordes ne vibrent que sous l'action d'une main exercée (la main du maître). »

Et M. Allabough continue : « Si nous avons soin de nous bien pénétrer de cette idée, à savoir que nos jeunes débutants nous arrivent sans aucun langage articulé et que l'oreille, cette porte d'entrée du langage, est close, ce qui les force à avoir recours à l'œil (lequel est un suppléant imparfait), nous ne pourrons pas nous résoudre dès lors à suivre en détail la marche des événements, comme dans le cas de l'entendant; nous observerons l'*ordre des difficultés en phraséologie.* »

Donner les noms des objets familiers, aborder ensuite la proposition dans sa forme la plus simple, familiariser l'élève avec les principaux éléments de la proposition, ces derniers étant étudiés un à un; inculquer à l'enfant des habitudes et des moyens de pensée toute scientifique; insister dès le début sur les deux éléments qui sont inséparables et indispensables à la construction de la phrase : le sujet et l'attribut; tels sont les points sur lesquels l'auteur insiste tout particulièrement. Il recommande aussi de veiller à ce que les élèves s'expriment par mots aussitôt que possible. Pour éviter la confusion, nous devons donner des phrases qui expriment non seulement des idées simples, mais qui soient encore d'une construction facile.

Un écueil que tout maître doit éviter avec soin, c'est ce procédé qui consiste à faire apprendre par cœur des séries de phrases dont l'élève ne saisit pas la signification. Il ne conçoit pas clairement les faits énoncés, et, comme conséquence naturelle, les formes du langage sortent de la mémoire dès l'instant où l'esprit ne se préoccupe plus de les retenir pour les réciter. Le langage doit être vécu avant qu'on se le rappelle intelligemment et d'une façon permanente. En même temps qu'il doit se souvenir des phrases types, l'élève doit apprendre à faire rentrer les mots qu'elles renferment dans de nouvelles sentences d'une grande variété de formes. La mémoire ne doit pas être un simple magasin de mots; parallèlement à elle, il faut savoir cultiver l'observation et la réflexion.

Des revisions fréquentes sont tout aussi indispensables chez nos élèves que l'entraînement l'est à un cycliste engagé dans une course. Les principes que nous voulons fixer sont immuables; mais il est entendu que nous apporterons une grande variété dans les exemples qui nous aideront à faire ces récapitulations.

M. Allabough termine par quelques réflexions relatives à l'emploi des livres écrits spécialement pour les entendants. Il les accepte dans nos Institutions spéciales en tant que livres de lecture. Mais, pour nos débutants, il accorde toute sa préférence aux livres composés tout particulièrement pour eux.

*
* *

« *Système des « classes » ou système de rotation. Lequel?* » telle est le problème que cherche à résoudre M. J. A. Tillinghast, « *superintendent* » de l'École de Boulder, Montana. Ainsi que M. Putnam, dont nous résumions l'opinion dans un précédent article (1), M. Tillinghast examine les arguments présentés en faveur de l'un ou de l'autre de ces systèmes par les différents instituteurs américains qui se sont occupés de l'organisation des classes dans nos Institutions spéciales. Les lecteurs de la *Revue internationale* ont pu suivre cette intéressante discussion; nous nous contenterons donc de résumer ici les conclusions du « superintendent » de l'École du Montana.

L'honorable M. Tillinghast se demande quel pourrait être le système idéal que l'on pourrait soumettre à l'attention du corps enseignant des Écoles de sourds. Et il le définit ainsi : « 1° un *département primaire* comprenant quatre ou cinq promotions d'élèves, c'est-à-dire les élèves de la première à la quatrième ou à la cinquième année. Ici, le « meilleur moyen de M. Putnam » peut être mis en œuvre, et chaque professeur est en mesure de conserver sa classe durant quatre ou cinq ans; 2° un « *rotating department* », pour le reste du cours d'études; ici, M. Tillinghast revient à la spécialisation des matières d'enseignement. Quatre ou cinq professeurs seraient attachés à ce département et travailleraient d'après un emploi du temps permettant une classification facultative qui s'adapterait soigneusement aux besoins propres à chaque élève.

Voici un modèle d'emploi du temps que l'auteur a établi. M. Tillinghast suppose qu'il se trouve en présence de quatre classes d'élèves ayant terminé leurs quatre ou cinq années d'études dans le « *Département primaire* ». Quatre professeurs se partagent les cours :

| MATIÈRES | De 8h à 9h | De 9h à 10h | De 10h à 11h | De 11h à midi | De midi à 1h | De 2h à 3h |
|---|---|---|---|---|---|---|
| LANGUE . . . . . | *Classe C* | » | *Classe A* | » | *Classe B* | *Classe D* |
| MATHÉMATIQUES. . | *Classe A* | *Classe B* | *Classe D* | *Classe C* | » | » |
| GÉOGRAPHIE . . . . | *Classe B* | *Classe D* | » | *Classe A* | *Classe C* | » |
| HISTOIRE. . . . . | *Classe D* | » | *Classe C* | » | *Classe A* | *Classe B* |

Les variations observées dans l'ordre des cours permettent à un élève faisant partie de la classe B de suivre la classe C, par exemple, quand elle fait de l'arithmétique, si le travail de cette dernière lui était plus profitable.

Avec une telle organisation, M. Tillinghast pense que, durant huit à dix ans, l'élève serait soumis à un régime offrant les plus grands avantages, avec le moins d'inconvénients possible.

A. LEGRAND.

(1) *Revue internationale*, t. XI, p. 179 et suiv.

**RASSEGNA DI PEDAGOGIA E IGIENE per l'educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordimutismi**, de Naples.

**Numéro 1**. Février 1896. — SOMMAIRE : *Notre programme*, E. SCURI. — *La cure pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale*, Dr FÉRÉ. — *Grammaire nouvelle*, P. FORNARI. — *Les maîtres qui sont le plus à plaindre!* STILICONE. — *Pro Justitia!* JUSTUS. — *Un diplôme illégal!* « UN ASCORO ITALIANO ». — BIBLIOGRAPHIE, etc.

Avec le numéro de février 1896, la *Rassegna* est entrée dans sa 3e année d'existence. A cette occasion, M. SCURI rappelle la ligne de conduite qu'il a adoptée dans le passé et qu'il entend suivre dans l'avenir. Nous détacherons, de son intéressant article, cette définition du journal d'enseignement : « La presse éducative, qui offre à chacun le moyen d'étudier et « d'exposer librement ses propres idées, est le creuset dans lequel toutes « les idées, en se fondant à la manière des métaux, perdent les rudes « scories des divergences et des oppositions pour constituer ce bloc lumi- « neux qu'est l'unité de la pensée. »

M. FORNARI demande une « nouvelle grammaire ». Il rappelle que « la parole est la forme matérielle de l'idée, le corps, l'incarnation de la pensée..... Si je dis : *hier je me jetai sur mon lit pour me reposer*, j'analyse ma pensée, en l'exposant en autant de mots qu'il y a, pour le moins, d'idées qui la composent. Or, toutes ces idées sont entre elles dans une relation, non pas arbitraire, mais logique. Ces relations, selon les diverses langues, ont des formes matérielles propres pour s'énoncer..... Comme l'ensemble de ces formes matérielles constitue ce que l'on appelle *morphologie de la langue*, ainsi les relations logiques des idées entre elles (et aussi des pensées) sont ce que j'appelle *morphologie de la pensée*.

M. FORNARI fait observer qu'une « vraie grammaire » devrait partir des relations logiques entre idée et idée, pensée et pensée, pour arriver aux formes correspondantes de la langue. « Il en résulterait une grammaire à rebours de toutes celles qui ont paru jusqu'ici, lesquelles s'occupent surtout d'enseigner les formes extérieures, apparentes de la langue, mais se soucient peu ou pas de la forme intrinsèque d'où l'autre tire sa vraie valeur, sa raison, sa vie. »

Cette remarque si juste fut déjà formulée par le P. Girard, sous cette forme : « Il faudrait à l'être intelligent une *grammaire d'idées* et, pour me servir de l'expression du savant et vénérable instituteur de sourds-muets, l'abbé Sicard, ce n'est qu'une *grammaire de mots* qu'on cherche à graver dans sa mémoire. »

Ceux qui se consacrent à l'enseignement, dit encore M. Fornari, devraient être initiés à cette nouvelle grammaire. Les instituteurs d'entendants n'en sentent pas absolument le besoin, mais il en est autrement de ceux qui instruisent des sourds.

Pour eux « il importe de ne pas ignorer les multiples manifestations de la morphologie de la pensée, qui représentent les différents actes de l'esprit en relation avec la vie des phénomènes externes et internes ».

**Numéro 2.** Mars 1896. — SOMMAIRE : *A. S.-E. Emanuele Giantucio*, E. SCURI. — *S. E. il Comm. An. de Bernardis*, E. SCURI. — *Célibataires ou mariées?* SIGMA. — *L'école du préjugé*, E. SCURI. — *Exemple à imiter*, FOLCHETTO. — *La cure pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale*, Dr FÉRÉ. — *Essai sur le Nouvel Enfer de* DANTE II. — *Encore pour l'histoire*, P. PARISE. — GEORGES SCHIBEL. — BIBLIOGRAPHIE, etc.

M. SIGMA examine la question suivante : « Une institutrice élémentaire peut-elle remplir dignement sa haute mission d'éducatrice, si elle est mariée? » Le problème a été soulevé dans la *Rassegna* par une *Aspirante* (est-ce à un poste d'institutrice ou à la main d'un jeune homme? se demande M. SIGMA). Cette jeune personne a signalé aux lecteurs de la *Rassegna* une décision d'un tribunal de Berlin qui, dans un procès intenté par une institutrice privée de son poste à la suite de son mariage, a donné raison à la plaignante. M. SIGMA examine longuement la situation d'une institutrice mariée et mère, particulièrement lorsqu'elle est attachée à un Internat de sourds-muets. Et voici sa conclusion, qui paraîtra peut-être un peu bien sévère : « La jeune institutrice, qui se marie, use d'un droit naturel dont nul ne peut la dépouiller; mais elle rompt le contrat qu'elle avait stipulé avec l'École dans laquelle elle a accepté un poste de maîtresse interne. »

M. FOLCHETTO extrait du *XCVI Foglio del nuovo anno*, édité par la société de secours de Zurich à l'occasion de l'inauguration de l'agrandissement de cette célèbre Institution, l'entrefilet suivant : « Pour venir en aide aux apprentis sourds-muets, l'Institution de Zurich a nommé une Commission et institué une caisse. Comme *preuve de reconnaissance pour l'instruction qu'il a reçue à l'Institution des sourds-muets*, on signale le don de 5,000 (cinq mille) francs, fruit de ses économies, fait par le sourd-muet H.-B., qui aujourd'hui travaille à Turin en qualité de lithographe et de cartographe. »

M. FOLCHETTO ajoute que ce généreux donateur est M. Bollier, qui l'émerveilla, il y a vingt ans, par son habileté à lire sur les lèvres l'allemand, le français et l'italien.

Souhaitons avec M. FOLCHETTO que M. Bollier inaugure « la série des sourds-muets bienfaiteurs de leurs frères d'infortune ».

B. THOLLON.

---

Nous avons sous les yeux la table des matières, pour l'année 1895, de l'excellente revue dirigée par M. E. Scuri. Les principaux articles parus en 1895 dans la *Rassegna* sont les suivants :

E. SCURI. — « Notre programme », p. 1.

E. WALTHER. — « Internats et externats », p. 9, 38.

PFIFF. — « Organisation actuelle de l'enseignement des sourds-muets en Allemagne », p. 16, 40, 57.

J. Vater. — « Comment on enseigne au sourd-muet à bien parler », p. 17, 55.

E. Scuri. — « Institutions de prévoyance et de protection pour les sourds-muets ayant terminé leur instruction », p. 29.

E. Scuri. — « Objections critiques à un article de la *Revue internationale* de M. Rancurel, sur les exercices individuels et collectifs dans l'enseignement de l'articulation », p. 46, 62, 94.

F. Micheloni. — « Comment obtenir une statistique plus exacte des sourds-muets en Italie », p. 52.

P. Gillet. — « État actuel de l'instruction des sourds-muets aux États-Unis », p. 73, 117, 154.

M. Dupont. — « A propos de quelques expériences d'enseignement auriculaire », p. 78.

Magister. — « Comment on enseigne les formes du langage », p. 85.

A. Boyer. — « Sur l'enseignement du mécanisme de la parole au jeune sourd-muet », p. 125.

P Fornari. — « L'art délicat de la lecture sur les lèvres. Le cas de Mme Al. Graham Bell », p. 132, 166. — « Pensées d'un sourd-muet sur l'audition et le tact. »

P. Parisse. — « Pereire et de l'Épée », p. 157.

E. Scuri. — Préface de la *traduction italienne* de l'ouvrage du prof. A. Boyer « De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet ». p. 161.

P. Fornari. — « David Hirsch » (Biographie), p. 41, 71, 148, 164.

P. Fornari. — « F. M. Hill » (Biographie), p. 115, 135, 169.

W. Reuschert. — « Walther et Vatter (Biog.), p. 131, 173.

Magister. — « Partie pratique. Enseignement des expressions *pour* et *afin que* », p. 21, 58.

Dr Cozzolino. — « La méthode auriculaire et le Dr Urbantschitch, p. 3

Heller. — « De la surdité psychique dans l'enfance », p. 102.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**SYLLABATION et PHRASÉOLOGIE dans la démutisation du jeune sourd-muet**, par B. Thollon, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Notre confrère, M. Thollon, a fait œuvre utile et mérité les éloges que nous lui adressons ici sans réserve, en publiant, sous forme de brochure, son étude de la *syllabation* et de la *phraséologie*, dans l'enseignement de la parole aux sourds-muets. C'est, en effet, de l'ensemble des expériences isolées et des études individuelles que doit se former peu à peu, suivant les

lois de l'évolution naturelle, cet ensemble de règles et de procédés, qui marque à chaque étape les progrès de notre art. La parole du sourd-muet sera toujours une parole de sourd-muet; mais, ainsi que nous l'avons montré, nous aussi, en un récent travail (1), aux difficultés et aux obstacles naturels que nous opposent les imperfections physiques et psychiques de nos élèves, il faut ajouter les inconvénients provenant de la manière dont la parole est enseignée.

Nous sommes sur cette route du *mieux* où la méthode orale se pratique sérieusement, mais il ne faut pas nous dissimuler que les difficultés de liaison d'un son à un autre sont assez graves pour résister à tous les expédients suggérés par l'art ou l'expérience.

Et, avec l'italien, nous pouvons encore nous estimer heureux, puisque l'unité phonétique du *mot* une fois obtenue au moyen de la syllabation juste, l'unité phonétique de la *phrase* se réduit presque exclusivement à la gymnastique de la respiration, attendu que, dans la phrase italienne, on passe d'un mot à un autre par voie d'élision de voyelles et par voie d'union de syllabes finissant par des voyelles avec des syllabes commençant par une consonne rarement composée. Par conséquent un sourd-muet qui prononce, même sans une grande précision, les passages phonétiques de la phrase peut, en Italie, être passablement compris. Mais, en français, la liaison est indispensable dans la phrase parlée, et c'est une lourde tâche pour le maître qui veut amener le sourd-muet à unir les mots, à les fondre en ce tout harmonieux qui doit être la résultante phonétique de la cohésion des sons.

Nos confrères de France seront donc enchantés de la contribution apportée, à leur œuvre difficile, par l'étude de M. Thollon, dont le travail peut être utilement consulté par les maîtres de n'importe quel pays qui tous, dans la pratique, pourront faire leur profit des règles que l'auteur a eu le talent d'exposer avec tant de clarté. D'une importance particulière est le tableau que l'auteur a joint à sa brochure et dans lequel il enregistre les rencontres possibles des consonnes dans la liaison des mots.

**Le Premier livre de lecture du sourd-parlant,** par B. Thollon. — En se basant sur l'étude phonétique, dont nous venons de dire quelques mots, M. Thollon a publié une sorte de syllabaire dans lequel on va progressivement des phrases les plus simples jusqu'aux plus complexes, habituant ainsi le jeune sourd-muet à s'exprimer avec une prononciation facile et intelligible. Il y a, dans la première partie, vingt-sept exercices sur les diverses combinaison des sons. La deuxième partie nous offre la nomenclature la plus commune, celle qui est de première nécessité pour les pensionnaires d'une institution. Chacune de ces petites leçons est précédée d'une gravure

(1) *Le sourd-muet et son éducation*, vol. III (Méthode), 1re partie, chap. v, p. 110. M. Thollon qui, dans sa Préface, me fait l'honneur de me citer en compagnie de Vatter, Dubraule, Dupont et du regretté Goguillot, fait allusion à mon Rapport « sur les conditions nécessaires pour atteindre le but que se propose la méthode orale dans les écoles de sourds-muets » et reconnaît que, de longue date, en Italie et en Allemagne, on a compris l'importance de l'étude du mécanisme de la syllabe et de la phrase. — G. Ferreri.

donnant une idée du fait ou de l'objet, suivant le sujet traité. Nous, qui avons toujours cherché à répandre l'usage des livres dans les écoles de sourds-muets, nous ne pouvons que nous joindre à M. Dubranle, à la plume de qui est due la préface du petit livre de M. Thollon, pour souhaiter que l'auteur, encouragé par le succès, poursuive son œuvre et fasse suivre son premier livre de lecture d'autres livres destinés aux classes suivantes.

G. Ferreri.

***

**SORDO-MUTISMO**, dott. H. Mygind, di Copenaghen. Traduzione dal tedesco preceduta da una prefazione per G. Ferreri, vice-direttore del R. Istituto Pendola in Siena. — Sienne, S. Bernardino, éditeur.

La littérature qui se rapporte à la surdi-mutité compte une œuvre de plus. Elle est due au savant médecin qu'est le Dr H. Mygind de Copenhague, et elle nous est parvenue traduite de l'allemand en langue italienne par les soins du bien connu vice-directeur de l'Institution de Sienne, le P. Ferreri, des écoles pies.

Ce n'est pas la première fois que le P. Ferreri fait profiter les médecins et les instituteurs des sourds-muets d'Italie des travaux du célèbre otologiste danois. Déjà, en 1891, il traduisait une remarquable étude du même auteur sur *La surdité congénitale*. Cette fois, c'est un travail plus étendu qu'il vient de traduire dans sa langue, et il l'a fait dans le même temps où il attachait lui-même son propre nom à une œuvre importante sur *Le sourd-muet et son éducation*. Études personnelles, traductions, le maître italien s'est donné la tâche de mener de front ces deux genres de travaux également absorbants, et il y a pleinement réussi. Il convient de l'en louer sans réserve. Personnellement je m'en félicite et je me permettrai de l'en remercier, puisque, grâce à sa traduction, j'ai l'avantage d'apprécier une œuvre de valeur qui me fût restée sans lui plus ou moins impénétrable dans son texte original.

Ma part de reconnaissance exprimée au traducteur, je viens au livre. *Surdi-Mutisme*, je le répète, est une œuvre. C'est sans contredit le livre le plus documenté et le plus complet qui ait paru sur ce sujet. On peut dire, avec le traducteur, que le Dr Mygind semble pour le moment « avoir épuisé la matière », si tant est que pareille matière puisse jamais être épuisée.

L'ouvrage comprend six chapitres généraux subdivisés en plus de quatre-vingts sous-chapitres, au cours desquels la surdi-mutité est étudiée dans sa diffusion, dans ses causes diverses, dans ses conséquences et dans ses rapports multiples, dans son diagnostic, ses pronostics, etc., avec une véritable profusion de documents.

Bien que dû à un otologiste, l'ouvrage n'est pas à proprement parler un livre de médecine. Le chapitre « traitement » n'est qu'à peine esquissé, tandis que d'autres : étiologie, diffusion, causes, etc., sont longuement traités. Cependant, en toute occasion, l'auteur a tenu à rappeler les opinions d'un grand nombre de médecins et d'otologistes distingués : de Hérodote, Hippocrate et Aristote chez les Grecs et les Latins; Politzer,

Urbantschitsch, etc., en Autriche; Hartmann, Lemcke, etc., en Allemagne; Grazzi, Gradenigo, etc., en Italie; Donaldson, Blin, etc., en Amérique; Itard, Deleau, Menière, Baratoux, Boucheron, Gellé et Féré, en France. La bibliographie qui termine le livre montre que plus de deux cents ouvrages ou articles de journaux ont été mis à contribution par l'auteur.

A ce travail documentaire considérable, le Dr Mygind a joint les résultats de ses propres études et de ses nombreuses recherches, et il l'a fait simplement, sans longueurs, presque comme s'il ne se fût pas agi de lui. Il a réussi à condenser ainsi la matière de son ouvrage en moins de deux cents pages in-octavo ; c'est du moins l'étendue de la traduction italienne.

Il convient de faire remarquer que le Dr Mygind a mis largement à profit l'excellente organisation que l'enseignement des sourds-muets a reçue dans son pays. On sait que le Danemark est un des rares pays du monde où l'instruction des sourds-muets soit obligatoire. Les enfants sourds y sont signalés dès le bas âge pour être régulièrement admis plus tard dans des écoles spéciales. On aperçoit dès lors la possibilité de dresser des statistiques exactes et de se livrer à quantité de recherches concluantes.

Le Dr Mygind ne pouvait négliger des renseignements aussi précieux. Aussi son livre abonde-t-il en données statistiques qui viennent tantôt appuyer de leur précision rigoureuse les opinions avancées antérieurement sur de simples probabilités, et tantôt les détruire sans retour avec la brutalité des chiffres.

On comprend qu'un tel livre ne puisse être analysé; je m'en tiendrai donc aux considérations générales qui précèdent, mais je dois ajouter avant de terminer que si l'ouvrage du Dr Mygind est du plus haut intérêt pour l'otologiste, il n'est guère moins important pour l'instituteur de sourds-muets. Il présente l'avantage de réunir dans un cadre relativement restreint des statistiques et des opinions éparses et il me paraît appelé à rendre de ce chef bien des services.

A ce même point de vue, il peut être comparé à un ouvrage différent par le sujet, mais récent et extrêmement important lui aussi : *L'enseignement de la parole*, de P. Fornari. Ce sont, chacun dans leur genre, deux livres en quelque sorte indispensables parce que, fortement documentés, ils peuvent nous épargner des recherches toujours longues et quelquefois dispendieuses. De même qu'il a été dit de l'un, il peut être dit de l'autre « qu'il n'est plus permis d'écrire sur la matière sans l'avoir consulté ». Et c'est le plus bel éloge que l'on puisse faire du livre du Dr Mygind.

PAUTRÉ.

---

**LETTRES, NOTES et RAPPORTS de J.-J. Valade-Gabel,** 540 pages (1). Imprimerie Imbert. Grasse, 1894. — En publiant les *Lettres, Notes et Rap-*

(1) Rappelons qu'une analyse de cet ouvrage a paru dans la *Revue internationale*. V. t. XI, p. 239, 1895-1896. — Nous croyons devoir rappeler également que nos collaborateurs conservent la responsabilité pleine et entière de leurs appréciations et des articles qu'ils signent.

*ports* de Valade-Gabel, son fils, M. André Valade-Gabel, ancien censeur des études de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, se propose de révéler entièrement « l'âme si généreuse du philanthrope, le talent d'ob-« servation, la science et l'habileté de l'instituteur et, par suite, de mieux « faire connaître encore et apprécier l'illustre maître ».

Dans son Introduction, M. André Valade-Gabel complète et rectifie les biographies qui ont été faites de son père.

L'ouvrage se divise en cinq parties.

La première partie renferme cinquante-cinq lettres écrites de 1829 à 1879; toutes respirent un dévouement profond, absolu, de tous les instants, à la cause des sourds-muets. Néanmoins, dans le nombre, il s'en trouve quelques-unes dont le peu d'importance, le caractère trop personnel ne nous paraît pas justifier la publication.

Nous laisserons aussi de côté certaines Lettres se rapportant à des cas particuliers et ne présentant pas grand intérêt.

Cette sélection faite, les idées exprimées par Valade-Gabel dans ses autres Lettres peuvent se résumer ainsi :

Le sourd-muet n'est pas un être exceptionnellement doué comme certains le prétendent. Après trois ou quatre ans d'enseignement, il ne peut encore s'exprimer que par de petites phrases.

L'abandon dans lequel l'enfant vit généralement avant d'entrer dans une École spéciale dégrade son intelligence; en s'occupant de lui, soit dans la famille, soit à l'école primaire, on facilitera l'éducation particulière qu'il doit recevoir plus tard.

Ce n'est qu'avec les sujets ayant parlé jusqu'à un certain âge et avec les sujets ayant conservé un certain degré d'audition qu'on peut attendre de véritables succès de l'enseignement qui s'appuie principalement sur la parole.

Comme moyens d'enseignement, il convient d'employer : avec les demi-sourds, l'ouïe et la parole; avec les enfants qui ont entendu et parlé jusqu'à un certain âge, la parole et la lecture sur les lèvres; avec les sourds de naissance et les enfants complètement sourds, s'il sont doués d'une intelligence ordinaire, l'écriture; enfin, avec les intelligences inférieures, les signes et un peu d'écriture.

Il y a avantage à ce que les élèves conservent le même professeur pendant toute la durée de leurs études.

Dans l'enseignement de la langue, il faut suivre la marche maternelle, associer directement les idées à l'écriture, substituer l'étude de la phrase à celle des nomenclatures, en un mot enseigner la langue par l'usage avant de l'enseigner dans des leçons méthodiques.

C'est parce qu'on ne suit pas ces indications, parce qu'on ne suit pas la méthode intuitive, parce qu'on impose des noms à l'aide des signes, parce que l'enseignement est trop grammatical, qu'on obtient d'aussi maigres résultats à l'Institution de Paris. Il est vrai qu'en Belgique les résultats sont encore plus pitoyables, les Institutions consacrées aux sourds-muets de ce pays ne sont guère que des hospices.

Enfin, il convient de noter une fois de plus que, de son propre aveu,

Valade-Gabel, dans sa méthode, n'a voulu enseigner la forme impérative que comme ébauche de l'enseignement des sourds-muets dans les écoles primaires.

La 2e partie, intitulée « Enseignement de la parole, sourds incomplets », contient quinze articles. Quelques-uns ne sont que des consultations dans lesquelles Valade-Gabel, après avoir critiqué la marche suivie jusqu'alors dans l'éducation des enfants soumis à son examen, indique celle qui lui paraît devoir être la plus profitable. Ces enfants devinrent ses élèves et il obtint avec eux de bons résultats comme en font foi les attestations que nous trouvons dans l'ouvrage.

Si, contrairement à l'exemple donné par d'autres pays, la France est restée longtemps sans enseigner la parole aux sourds-muets c'est, dit Valade-Gabel, parce que : « Les nuances délicates qui caractérisent la « plupart des articulations de la langue française, les nombreux *e* muets « dont la prononciation nous fait clore presque entièrement la bouche « et les anomalies nombreuses de notre système phonétique rendent, « pour le sourd-muet, la prononciation de notre langue et son entente « visuelle plus difficiles que celles du Nord, dont les touches vocales sont « plus rudes et plus distinctes, et que celles du midi de l'Europe, dont les « voyelles multipliées, sonores et harmonieuses, exigeant une grande « ouverture de l'instrument vocal, laissent ainsi apercevoir sans peine le « jeu de toutes ses parties. » (P. 163.)

Valade-Gabel énumère les principales règles de l'enseignement de la parole au sourd-muet, mais il ne voit dans cet enseignement qu'un complément de l'instruction donnée. Il faut d'abord développer l'intelligence, et ce serait lui causer un préjudice que d'attendre que l'enfant soit en possession de la parole pour la cultiver.

Le 3e article est le procès-verbal d'une visite faite par Valade-Gabel à Mlle Marois, d'Orléans (1), ancienne élève de Péreire, et dans lequel cette personne certifie que jamais son maître ne lui a fait promettre de ne pas divulguer ses procédés d'enseignement : la parole et l'écriture, secondées par l'alphabet manuel et les gestes.

Dans l'article 11, Valade-Gabel nous fait part des expériences consistant en bains d'air comprimé à diverses pressions, auquelles il soumit des demi-sourds dans le but d'améliorer leur audition. Ces expériences ne donnèrent pas de résultats absolument probants; Valade-Gabel en accuse la mauvaise construction des appareils. Néanmoins, elles le conduisirent, quelques mois après, à adresser une communication à l'Académie des sciences pour se réserver le mérite de cette découverte et se rallier au passage suivant du rapport de M. Trouessart sur le puits à air comprimé imaginé par M. Triger : « Les personnes sourdes (accidentellement) en- « tendent non seulement dans l'air comprimé mieux qu'à l'air libre, mais « encore elles entendent mieux que les personnes dont l'organe est sain », passage qui est, dit-il, « la sanction de nos propres observations. » (P. 196.)

(1) Ce procès-verbal a été reproduit *in extenso* dans la *Revue internationale*, t. IX, p. 259.

Les vues de Valade-Gabel sur les soins à donner aux demi-sourds peuvent se résumer ainsi :

Lorsque la médecine est impuissante à améliorer l'audition il ne s'ensuit pas qu'elle ne puisse pas être améliorée, mais le médecin doit céder la place à l'instituteur.

Ce serait une faute de placer un demi-sourd dans une institution de sourds-muets : il acquerrait la connaissance des signes, y perdrait l'usage de la parole et son audition s'affaiblirait de plus en plus.

Avec les enfants ayant recouvré l'ouïe à un certain âge et avec ceux qui ne sont atteints que de surdité incomplète, il faut : les habituer à écouter en variant l'intensité du son, leur parler toujours, développer en eux l'intelligence en même temps que l'audition et la parole et, pour cela, aller du composé au simple : leur donner le sens de petites phrases écrites puis, séparément, des mots qui les composent; faire entendre ces mots et ensuite les syllabes, les sons et les articulations qu'ils renferment. Pour faire parler il faut passer des syllabes aux mots puis à la phrase et remettre à plus tard le son et l'articulation pris isolément.

Si l'enfant est atteint de surdité après avoir parlé il convient d'essayer des soins médicaux et, s'ils sont impuissants, d'avoir recours à la lecture sur les lèvres.

Enfin Valade-Gabel repousse le cornet acoustique qui « ne donne au « son plus d'intensité qu'en lui ôtant de sa netteté, et c'est principalement « à l'absence de netteté dans les impressions auditives qu'il faut attribuer « la difficulté que les demi-sourds ont à percevoir ces impressions ». (P. 214.) Il estime que ce moyen n'est profitable qu'aux personnes dont l'audition s'est affaiblie avec l'âge.

Nous glisserons rapidement sur la 3e partie « Études sur le langage mimique ». Elle débute par cette considération, souvent répétée chez Valade-Gabel, qu'il faut renoncer à l'enseignement des mots pris hors de la phrase, elle se continue par la critique de la mimographie de Bébian, des dictées mimiques au début de l'enseignement, des signes méthodiques, des cartes mimo-mnémoniques de MM. Grosselin et Pélissier et se termine par l'indication des signes répondant aux grandes divisions grammaticales de la langue et par les principales règles de la construction mimique.

Sous le titre « Ébauches et articles divers », la 4e partie renferme onze articles. Les idées exprimées dans les articles 1, 5, 6, 7, 8 et 9 sont excellentes, elles deviennent remarquables si l'on se reporte à l'époque où elles ont été émises; aujourd'hui que le progrès a fait son œuvre, elles nous le paraissent moins; toutefois, ce n'est pas sans une vive satisfaction qu'on les rencontre chez un maître de l'autorité de Valade-Gabel.

Dans l'article 10 nous trouvons une fois de plus la caractéristique de la méthode parue en 1857 : « Il faut apprendre au sourd-muet la langue « de son pays par l'écriture, comme on l'apprend à l'enfant doué de l'ouïe « par la parole, sans l'intermédiaire, ni des signes naturels, ni des signes « méthodiques; au lieu de commencer par les mots en les expliquant un « à un, au point de vue de leur signification et de leur rôle grammatical,

« pour former ensuite des propositions, il faut commencer par la propo-
« sition, qui, une fois entendue, apporte nécessairement avec elle le sens
« particulier de chaque mot, en même temps qu'elle fait comprendre son
« caractère grammatical ou sa fonction générale dans le discours. »
(P. 318.)

L'article 11 se prête difficilement à l'analyse. Nous nous contenterons d'en extraire les passages suivants :

« Dans l'enseignement des sourds-muets c'est à la parole et à l'écriture
« qu'il faut donner la préférence. » (P. 327.)

« Nous ne saurions trop insister sur ce point : l'enseignement de la
« langue française, par intuition, proscrit rigoureusement toute espèce de
« langage des signes comme premier instrument d'initiation au sens de
« la phrase écrite. » (P. 330.) Aujourd'hui, nous dirions de la phrase orale.

« A l'imitation de la mère, que vos leçons soient courtes, qu'elles nais-
« sent des circonstances où vous êtes placés; éveillez l'attention par le
« mouvement, soutenez-la par le plaisir, excitez la curiosité, ne blessez
« jamais l'amour-propre; faites enfin, suivant l'heureuse expression du
« savant et modeste M. Naœf, que la classe soit comme une répétition de
« la vie de famille. » (Page 334.)

*(A suivre)* DALBIAT.

---

## OUVRAGES REÇUS.

Aug. BOYER. — *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet.* Paris, 1894. *Traduit en italien* par E. Scuri, directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Naples. Pavie, imp. Marelli, 1895.

Dr H. MYGIND. — *Surdi-Mutisme.* Copenhague. *Traduit en italien* par G. Ferreri, vice-directeur de l'Institut royal des sourds-muets de Sienne. Sienne, imp. Bernardino, 1896.

Prof. GORDON. — *Mémoire sur la méthode auriculaire,* lu au congrès des éducateurs de sourds-muets américains tenu à Flint, en juillet 1895. — Philadelphie, 1895.

Dr URBANTSCHITSCH. — *Exercices auriculaires pour les sourds-muets et les sourds adultes.* Vienne, 1895.

LEHFELD. — *Les exercices d'audition à l'école des sourds-muets.* Vienne, 1895.

F. SBROCCA. — *Utilité des internats pour l'éducation des sourds-muets.* Oneglia 1892. — *Sur l'instruction des sourds-muets.* — *(De l'extension du bénéfice de l'instruction à tous les sourds-muets).* Oneglia 1892. — *Compte rendu de l'examen public des élèves de l'Institut des sourds-muets d'Alexandrie,* tenu le 23 juillet 1895. Alexandrie 1895. — 12e *Compte rendu* (exercice

1894-95) *de la Société d'assistance et de patronage pour les sourds-muets et les aveugles du Rhône et des départements voisins.* Lyon 1896.

PERINI. — *Cenno necrologico di Antonio Forni.* Siena, 1896.

LEGRAND. — *Observations sur la marche à suivre dans l'enseignement de la géographie aux sourds-muets.* Paris, G. Carré, 1896.

L'abbé GRIMAUD. — *La lecture par l'écriture, sans épellation ni syllabation.* Avignon, 1896.

*Seventh annual report of the Executive Committee of the. Sarah Fuller Home for little children who cannot hear.* — (Septième Rapport annuel du Comité exécutif de la Maison Sarah Fuller, pour les petits enfants sourds). Boston, 1895. — Don du Volta-Bureau.

*Annales américaines des sourds-muets.*

*Educazione dei Sordomuti,* de Sienne.

*Rassegna di pedagogia e igiene,* de Naples.

*Prime nozioni di Storia sacra, di Religione e di Morale.* (Premières notions d'Histoire sainte, de Religion et de Morale). Petites leçons à l'usage des sourds-muets, par J. TARRA, édité par l'*Educazione* de Sienne. (*Petite Bibliothèque* pour les *sourds-muets.* N° 1.)

*Prime nozioni di Geografia e Cosmographia.* (Premières notions de géographie et de cosmographie), par G. MORBIDI, édité par l'*Educazione* de Sienne. *(Petite bibliothèque pour les sourds-muets.)*

*Revista pedagogica* du Brésil.

*La voix parlée et chantée.* (Revue mensuelle.)

*Le Progrès médical.* (Journal de médecine et de chirurgie.)

*Manuel pratique des méthodes d'enseignement spéciales aux enfants anormaux,* par les docteurs HAMON DU FOUGERAY et COUETOUX. 1896. 288 pages. Librairie Félix Alcan.

*Organ der Taubstummen-Anstalten* (avril 1896).

*Tidskrift för Döfstumskolan.*

*Verslag omtrent de Doofstominen te Rotterdam.*

---

*L'Éditeur-Gérant :* GEORGES CARRÉ.

---

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET Cie.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge . . . . . 0 fr. 50

## MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . . 0 fr. 50

## PAUTRÉ (J.-D.)

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

## RIVIÈRE (Paul)

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

## SNYCKERS (M.)

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

## THOLLON (B.)

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

**GRANULES De CATILLON** milligramme d'*Extrait titré* de **STROPHANTUS**

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré, qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURÈSE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET Cie, 8, RUE GARANCIÈRE. — 1612.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSÉE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

DOUZIÈME ANNÉE

**N^os 3 et 4 — JUIN-JUILLET 1896**

**Sommaire**

*De l'enseignement de la langue et de celui des choses.* B. THOLLON. — *Une expérience concluante.* CROUTER. — *Comment on peut apprendre à parler à un semi-idiot muet de naissance.* A. BOYER. — *Une audition de sourds-muets parlants.* A. DUBRANLE. — *La lecture sur les lèvres au théâtre.* E. DROUOT. — *Nos artistes aux Salons de* 1896. M. DUPONT. — **Nécrologie.** — INFORMATIONS. — **Revue des journaux.** DANJOU, PAUTRÉ, THOLLON, LEGRAND. — **Bibliographie.** DUBRANLE, DALBIAT. — **Ouvrages reçus.**

PARIS

LIBRAIRIE GEORGES CARRÉ

**3, rue Racine, 3**

PRIX DE L'ABONNEMENT : FRANCE ET UNION POSTALE, 12 FRANCS PAR AN

*S'adresser à* **M. G. CARRÉ**, éditeur, 3, *rue Racine, Paris.*

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A LA **REVUE INTERNATIONALE**

254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

# GEORGES CARRÉ, ÉDITEUR

*3, rue Racine, PARIS*

## ANDRÉ et RAYMOND

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets 2e année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année. Prix. . . . . 2 fr. 50

## BOYER (Auguste)

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . 2 fr. »

## CAMAILHAC (F.)

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1 fr. 50

## DELTOUR (F.)

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . 3 fr. »

## DUPONT (Marius)

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . 1 fr. 50

## GOGUILLOT (L.)

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

## GRÉGOIRE (Émile)

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . 1 fr. »

## LA ROCHELLE (E.)

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur. Prix.
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets. Prix.

## MAGNAT (Edmond)

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant . . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878. Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — Nos 3 ET 4. JUIN-JUILLET 1896.

# DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE

## ET DE CELUI DES CHOSES

Valade-Gabel, en s'inspirant des travaux de Pestalozzi et du P. Girard, a établi, pour l'enseignement de la langue aux sourds-muets, des principes qui sont aujourd'hui adoptés dans le monde entier. La méthode qu'il a exposée dans les chapitres IV, V, VI, VIII et IX de sa *Méthode à la portée des instituteurs primaires pour enseigner aux sourds-muets la langue française sans l'intermédiaire du langage des signes* et qu'il a appelée *méthode naturelle,* est pratiquée sous différents noms (méthode intuitive, maternelle, perceptive, objective) (1) dans la généralité des Institutions françaises et étrangères.

S'ensuit-il que toute discussion ait cessé sur la manière d'enseigner la langue aux sourds-muets? Non, certes. « Car, s'il est vrai que la méthode est unique en ce sens que ses principes se retrouvent dans toutes les institutions ou à peu près (2) », des divergences subsistent sur les procédés d'application (3).

(1) En France, on dit surtout *méthode intuitive*, tandis qu'en Italie on dit *méthode perceptive, expérimentale* ou *objective.* Ainsi que M. Dupont le faisait remarquer, dans une Conférence faite aux maîtres-répétiteurs de l'Institution nationale de Paris, le mot *intuitive* prête à confusion. Nous nous servirons surtout de l'appellation adoptée par Valade-Gabel. Nous reviendrons plus loin sur les motifs qui déterminent ce choix.

(2) PAUTRÉ, *Observations sur l'application de la méthode orale pure,* p. 5.

(3) Les lecteurs de la *Revue internationale* ont pu s'en convaincre notam-

Si l'on s'en tient à la théorie, on peut, en consultant les ouvrages publiés sur ce sujet, grouper un certain nombre de procédés dont l'ensemble est susceptible de constituer une méthode fort bien conçue. Mais, lorsqu'on passe à la pratique, on s'aperçoit bien vite qu'il ne suffit pas qu'une méthode soit bien définie pour être d'une application facile. Or les ouvrages pratiques sont peu nombreux et, comme ils ne contiennent pour ainsi dire que la charpente de la langue, « un canevas sur lequel on nous invite à broder », ils laissent au maître soucieux de s'orienter un travail de réflexion et de préparation considérable.

Nous voudrions rechercher s'il ne serait pas possible de présenter au maître un tableau plus complet de notre enseignement ou même de lui donner des ouvrages propres à éclairer sa marche et à lui éviter une trop longue préparation de sa classe.

Rappelons d'abord la façon dont se pose le problème de l'enseignement de la langue aux sourds-muets (1).

Lorsqu'on enseigne une langue étrangère, on a à se préoccuper de deux choses distinctes : le *vocabulaire,* ou l'ensemble des mots dont elle se compose, et la *syntaxe,* ou la manière dont on doit grouper ces mots pour former la proposition, la phrase et enfin le discours. Comme on s'adresse à des enfants qui connaissent leur langue maternelle, il s'agit simplement de leur apprendre à remplacer un mot français par un mot étranger, une construction propre à notre langue nationale par une construction équivalente. On n'a en vue que la forme de la langue et on procède par *traduction.*

ment en lisant les analyses que notre collègue et ami A. Legrand leur a données des articles que MM. Thomas A. Humason (Mots et langage); J.-A. Tillinghats (Langage et pensée); B.-R. Allabough (Sur l'enseignement du langage élémentaire) et Katarine Fletcher (Méthode d'enseignement de la langue) ont publiés récemment dans les *Annales américaines.*

(1) Nous nous appuierons ici sur les travaux de Valade-Gabel, de Pendola, de Tarra et sur nombre d'articles publiés dans les Revues françaises, italiennes ou américaines. L'œuvre récente de M. Ferreri, *Il sordomuto e la sua educazione,* 2e vol., a le double avantage d'exposer cette question d'une façon très complète et de résumer les théories des maîtres qui l'ont traitée avant son auteur.

La situation toute spéciale de nos élèves nous amène à envisager l'enseignement de la langue à un point de vue absolument différent et à considérer, d'une part : la *langue* elle-même (vocabulaire et syntaxe); d'autre part : les *choses* et les *faits* qu'elle est destinée à exprimer. Nous devons nous préoccuper non-seulement de la forme, mais encore de la *matière* du langage, et procéder par *intuition* (1).

Bien que leur infirmité ait mis nos élèves dans l'impossibilité de profiter de l'enseignement maternel, ils ne nous arrivent pas avec le cerveau vide. Les personnes et les choses au milieu desquelles ils ont vécu « ont parlé à leurs sens et à leur intelligence », si bien qu'on a pu dire, ce qui n'est vrai qu'à demi, qu'ils « ont du monde physique à peu près les mêmes notions que nous (2) ». Mais ces notions, qu'ils ont acquises sans guide, sont moins nombreuses qu'on ne pourrait le croire, et le plus souvent elles manquent de précision et de justesse. De plus, ils ne savent pas les exprimer. Il en résulte pour nous la nécessité de faire défiler de nouveau sous leurs yeux les choses et les faits qu'ils ont observés dans le milieu où ils ont vécu. De sorte qu'en nous plaçant uniquement au point de vue de l'enseignement nous pouvons, jusqu'à un certain point, aussi bien pour les choses que pour la langue, considérer comme nulles les connaissances de l'élève qui nous arrive.

La méthode intuitive, dont le principe essentiel consiste à associer toujours les choses aux mots, est très propre à donner à nos élèves la double notion qui leur manque. Mais, pour que ce résultat soit atteint, il faut que nous nous préoccupions, à un degré égal, de l'enseignement des mots et de celui des choses. Ces deux parties de notre enseignement

(1) L'enseignement des choses et des faits nous ramène, il est vrai, à celui du vocabulaire et de la syntaxe. Mais il faut remarquer que, pour nous, enseigner les choses, c'est surtout les faire observer, c'est les placer dans des conditions telles qu'elles agissent sur les sens et sur l'esprit de nos élèves, afin d'en donner ensuite l'expression. Pour le jeune sourd-muet, l'étude des choses, dans laquelle il reçoit et note des sensations et celle de la langue dans laquelle il apprend des mots et des formules, sont donc bien distinctes ainsi que le sont dans un objet la matière et la forme.

(2) Valade-Gabel, ouvrage cité.

semblent se confondre, et cependant elles doivent être envisagées séparément. Nous pourrions en effet, par la méthode intuitive, passer en revue toutes les formes du langage avec un nombre d'objets très restreint, ceux qui se trouvent dans la classe, par exemple (1). Il n'est pas douteux qu'en procédant ainsi nous donnerions un enseignement incomplet.

Nous pourrions, il est vrai, le compléter en faisant des leçons spéciales sur les choses. Nous emprunterions ainsi les procédés d'enseignement des classes enfantines pour les petits entendants et nous pourrions tirer parti de leurs livres de lecture. Mais alors nous abandonnerions la méthode naturelle. Nous reviendrons sur cette idée pour la développer. Pour le moment, à l'appui de notre affirmation, nous nous bornerons à rappeler la définition de l'enseignement des choses pratiqué dans les classes enfantines. « Il est, nous dit M. Buisson, la **continuation raisonnée** du premier enseignement donné par la mère (2). » Il s'adresse à des enfants qui ont reçu antérieurement quelques notions sur toutes choses. Il peut dès lors se limiter à un nombre de leçons assez restreint et être donné sous forme de petites dissertations, très simples sans doute, mais cependant assez complètes pour faire bien connaître les personnes, les animaux et les choses qui en sont les objets.

Il serait certes facile de simplifier ces leçons et de les mettre de très bonne heure à la portée de nos élèves; mais elles ne constitueraient qu'un enseignement empirique des choses. Même en les simplifiant beaucoup, le nombre de sujets que nous pourrions traiter serait relativement très restreint; nous donnerions sur chacun d'eux des détails inutiles et nous négligerions des notions essentielles sur un grand nombre d'autres sujets.

Les leçons de choses, répétons-le, sont la *continuation* d'un enseignement antérieurement donné. Elles ne sauraient donc

(1) S'il s'agissait d'une langue étrangère enseignée par traduction, nous dirions qu'on peut faire connaître la syntaxe tout en négligeant en grande partie le vocabulaire.

(2) Buisson, *Dictionnaire pédagogique.*

convenir dès le début à nos élèves. Avant d'arriver au 2e degré de l'échelle que nous avons à leur faire gravir, arrêtons-les un instant sur le premier. Avant de chercher à imiter les procédés de la maîtresse des classes enfantines, inspirons-nous de ceux de la mère.

Voilà une conclusion qui paraîtra bien peu neuve après tout ce qu'on a dit — et très bien dit — sur le parti que nous pouvons tirer, dans nos écoles, de l'enseignement maternel. Nous prierons toutefois le lecteur de remarquer que nous nous plaçons à un point de vue tout spécial : nous avons en vue la partie de l'enseignement maternel qui a trait à l'observation des choses. Tandis qu'on s'est presque exclusivement occupé jusqu'ici des procédés que la mère met en œuvre pour faire connaître à son enfant les formes du langage, nous voudrions attirer l'attention sur ceux dont elle se sert pour lui meubler l'esprit d'une foule de notions sur le milieu dans lequel il est plongé.

Eh bien! la mère ne fait pas de *leçons de choses,* elle ne cherche pas à faire connaître du premier coup un objet dans tous ses détails, elle ne sépare pas l'enseignement des choses de celui de la langue. Elle se contente de faire observer à son enfant les êtres qui l'entourent (le plus souvent même c'est l'enfant qui signale le fait, et la mère se contente d'en donner l'expression). Tous deux vont sans transition du voisin qui rabote une planche au cheval qui passe dans la rue, du papillon qui vole à la fleur sur laquelle il va se poser, du soleil qui brille à la tartine que mange bébé. Ils passent en revue vingt sujets en une heure; ils touchent à tout sans rien approfondir. Il ne leur en faut pas davantage pour obtenir le double résultat dont nous avons parlé plus haut.

Pouvons-nous imiter absolument la mère? En ce qui concerne la langue, la réponse à cette question a été formulée par Valade-Gabel, lorsqu'il a dit que, pour devenir la « *méthode naturelle* », la « routine » de la mère avait besoin d'être « *raisonnée, systématisée* ». Cette opinion a été confirmée par tous ceux qui ont écrit sur la Méthode. Tous ont affirmé que si

« l'instituteur ne doit pas faire usage de théories », il doit cependant « s'établir une méthode rationnelle » basée — plus ou moins — sur la science grammaticale; tous ont déclaré que la langue devait être enseignée en suivant une « gradation », et qu'un « fil conducteur est indispensable pour que l'élève ne s'égare pas dans le labyrinthe » des formes du langage (1).

Or, le champ des choses et des faits est naturellement aussi vaste et aussi touffu que celui des mots et des formules. Il comprend non-seulement le monde extérieur, mais encore celui de la pensée; il embrasse à la fois les choses elles-mêmes et les rapports qu'elles ont entre elles, les jugements que l'on porte sur elles et les rapports qu'on établit entre ces jugements. Tout cela forme un ensemble très complexe que nos élèves ne pénétreront jamais bien si nous ne le décomposons en ses éléments et si nous ne leur présentons ceux-ci un à un. De plus, ainsi que le fait remarquer M. Ferreri, notre enseignement terminé doit constituer « quelque chose de logique et qui indique un but atteint ». Pour que nous ne laissions pas de « trous » dans cet ensemble, il faut que nous l'ayons conçu dans tous ses détails, il faut que notre enseignement soit donné d'après un « plan préétabli ».

Malheureusement, sur ce point, nos auteurs nous ont parfois laissés trop désarmés. Ils ont bien senti pourtant l'importance de l'enseignement des choses. Ils nous ont prévenus que si « la classe est une scène bien étroite (Valade-Gabel) », elle n'en doit pas moins « suppléer au champ vaste et varié des choses et des faits (Tarra) ». Mais, après nous avoir donné cet excellent conseil, ils se sont contentés de nous indiquer des points de repère (2) ou de nous tracer en quelques lignes un

(1) Consulter sur ce point les œuvres de Pestalozzi, du P. Girard, de Valade-Gabel, de Hill, de Pendola, de Tarra, de Hirsch, de Ferreri, etc.

(2) Les programmes de l'Institution de Paris contiennent, à partir de la troisième année, quelques paragraphes concernant les « notions générales et les connaissances pratiques » qui constituent des indications précieuses. Le développement que M. Dubranle, Censeur des études, en donne dans son cours normal, fournit au maître toutes les indications nécessaires pour déterminer la forme de ses leçons de choses dans la deuxième période de notre enseignement.

programme excellent (1), mais qui pour être développé exige, nous l'avons déjà dit, un long travail de réflexion et de préparation.

Est-il donc impossible de faire pour la *matière* ce qu'on a fait pour les *formes* du langage, c'est-à-dire de soumettre l'enseignement des choses à un plan gradué? Le problème n'est certes pas facile : il consisterait à faire entrer le monde physique et le monde intellectuel dans une sorte de grammaire générale qui serait à la fois, si nous ne nous trompons, la *grammaire d'idées* entrevue par Sicard et par le P. Girard (2) et la *Nouvelle grammaire* réclamée récemment par M. Fornari (3). Une question aussi vaste ne saurait évidemment être résolue au pied levé, mais n'est-ce pas une raison de plus pour souhaiter de voir les recherches des maîtres se diriger de ce côté?

Au surplus, l'étendue du problème ne doit pas les rebuter, car il ne forme pas un « bloc » indissoluble; il peut être divisé en problèmes partiels qui, en se restreignant, deviennent plus faciles à résoudre. C'est ainsi que, sans nous dissimuler les difficultés de la tâche ni notre peu d'expérience, nous essayerons d'exposer dans un prochain article le double plan que l'on peut suivre pour enseigner, d'une part : la *proposition simple;* d'autre part : les *notions qui*, dans les choses qu'il importe le plus à nos débutants de connaître, *relèvent de la perception directe.*

Si notre essai paraît trop défectueux, le lecteur voudra bien

(1) Voy. Tarra, *Esquisse historique et court exposé de la méthode suivie pour l'instruction des sourds-muets,* traduction française de MM. Dubranle et Dupont, p. 69. — Le petit chef-d'œuvre de Valade-Gabel, *Des faits à l'idée*, ne s'adresse pas aux débutants, pas plus que les *Leçons sur les premières connaissances usuelles* de M. Magnat. — M. Snyckers, en s'inspirant des travaux de Hill, a eu le mérite de chercher à mettre dès le début l'enseignement des choses à la portée du sourd-muet. Toutefois, ses ouvrages, d'ailleurs intéressants, *Le Sourd-parlant* et l'*Enseignement intuitif*, d'après M. Hill, ou *Livre de lecture et de langue maternelle,* ne répondent pas au plan que nous nous sommes tracé et que nous avons tâché de rendre conforme à la méthode naturelle.

(2) P. Girard, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle.*

(3) Voyez l'article : « Grammatica nuova » que M. Fornari a publié dans la *Rassegna* de février 1896. Nous avons analysé cet article dans la *Revue internationale* d'avril-mai 1896, p. 54, t. XII.

tenir compte de notre bonne volonté et considérer qu'une série de tentatives imparfaites peuvent parfois conduire à la solution définitive d'un problème.

B. Thollon.

---

# UNE EXPÉRIENCE CONCLUANTE

Quelques lecteurs de la *Revue internationale* se rappellent peut-être la notice bibliographique que nous avons consacrée naguère (1) à l'Institution des sourds de l'État de Pennsylvanie, située à Philadelphie. La population scolaire de cet établissement, qui était de 500 élèves environ au 15 novembre 1895, est répartie entre trois départements distincts : 1° un département oral supérieur — *advanced oral department* — avec M. A.-L.-E. Crouter comme principal; il renferme 14 professeurs pour 144 élèves, soit 10 et 11 élèves par classe; 2° un département oral primaire — *primary oral department* — que dirige Miss Florence C. McDowell; il compte 16 classes de 10 élèves, 16 professeurs, par conséquent; 3° un département manuel — *manual department* — à la tête duquel est placé M. F.-W. Booth (2); l'instruction est donnée aux 176 élèves qu'il renferme par 12 professeurs, c'est-à-dire que chaque section compte en moyenne 15 élèves.

C'est à M. A.-L.-E. Crouter, « superintendent » de l'Institution des sourds de Pennsylvanie, et qui est en même temps principal du département oral supérieur, que sont dues les lignes qui vont suivre, dont l'importance n'échappera à personne. Elles sont extraites du Rapport que M. A.-L.-E. Crouter adressa en 1894 à l'honorable M. Emlen Hutchinson, président du *Board of Directors,* sorte de conseil d'administration placé à la tête de l'Institution de Philadelphie.

Le récit qu'on va lire se passe de commentaires. On ne saurait être trop reconnaissant envers l'éminent « superintendent » de l'Institution de Pennsylvanie qui a su mener à bien une expérience aussi décisive et d'un intérêt si haut aux yeux de quiconque s'intéresse à l'éducation des sourds-muets.

Il est à prévoir que le nouvel essai dont parle en terminant l'honorable M.-A.-L.-E. Crouter sera couronné du même succès que le précédent, et

(1) Voir la *Revue internationale*, t. X, p. 312 et suiv.

(2) M. F.-.W. Booth était l'un des rédacteurs en chef de l'*Educator*, publication de beaucoup de valeur dont tous les instituteurs de sourds ont regretté la disparition.

nous nous réjouissons à la pensée que la méthode orale verra une fois de plus sa supériorité établie par la méthode expérimentale, dans le domaine des faits.

Encore quelques essais de ce genre, et la rivalité des méthodes n'aura plus, en Amérique comme en Europe, qu'un intérêt historique. (A. LEGRAND.)

Le travail du département « manuel » est très intéressant. Au cours de l'année qui vient de s'écouler (1893-1894), le fait que les signes ne sont pas nécessaires à l'instruction du sourd a été démontré avec un plein succès. Les élèves semblent s'enorgueillir de ce qu'ils ne sont plus de véritables machines à faire des signes — *sign-makers;* — ils ont conscience de la capacité qu'ils possèdent d'exprimer leurs idées en anglais, et ils se font un plaisir de s'en servir pour correspondre avec leur entourage. L'Institution de Rochester (1) fut la première École non orale qui fit un usage exclusif de la langue anglaise (écrite ou épelée sur les doigts) pour instruire ses élèves. L'œuvre qu'elle a accomplie lui fait le plus grand honneur. Le département « manuel » de notre Institution, sous la direction de M. Booth, a établi cette année la possibilité et la supériorité de cette méthode (enseignement par l'écriture et la dactylologie) en tant que moyen d'enseignement de la langue.

La différence entre le nombre des élèves instruits par la méthode orale et le nombre des élèves instruits par la méthode « manuelle » s'accroît d'année en année (2). Depuis l'adoption (3), il y a trois ans, du règlement portant que tous les élèves nouvellement entrés à l'Institution seraient instruits

(1) Cette École, — *Western New-York Institution for Deaf-Mutes,* — est située à Rochester, dans l'État de New-York. Elle compte cent cinquante-quatre élèves, qui tous apprennent à parler, alors que l'alphabet manuel est le moyen général d'enseignement.

(2) En 1895, trois cent soixante-six élèves reçurent l'enseignement oral, alors que le département manuel n'en comptait que cent soixante-seize. Quant à l'enseignement qui est donné à ces derniers, il comprend la langue écrite et l'alphabet manuel; la mimique, depuis le mois d'avril 1894 (*Revue internationale,* t. X, p. 180), n'est plus en usage dans les sections manuelles de l'Institution de Philadelphie.

(3) Voir la *Revue internationale,* t. X, p. 315.

oralement et maintenus dans les sections orales, à moins que les résultats obtenus n'indiquent clairement la nécessité de leur transfert dans le département manuel, ce changement en faveur des procédés oraux s'est accentué progressivement. Le nombre des insuccès de toute nature a été, pour la méthode orale, étonnamment restreint, pas plus de QUINZE POUR CENT, et, comme conséquence, nous voyons le département oral s'accroître constamment, tandis que le département manuel ne cesse de diminuer. L'année dernière, la moyenne des élèves instruits par la méthode orale était de 57 pour 100 de l'effectif total; cette année, elle s'élève à 65 pour 100. Il est hors de doute que cet accroissement en faveur de la méthode orale se continuera jusqu'à ce qu'une plus forte proportion de nos élèves, probablement 85 pour 100, soit instruite à l'aide de cette méthode. Qu'un changement aussi considérable dans les méthodes d'instruction, en une École aussi grande que la nôtre, puisse s'effectuer sans inconvénient sérieux et sans porter aucun préjudice aux intérêts des élèves, voilà qui mérite une vive reconnaissance. Il a fallu, et il faut encore une persévérance alliée à une foi intrépide, un tact et une patience n'ayant pas connu de bornes, pour réaliser cette réforme.

Il peut être intéressant, à ce point de vue, de noter le nombre total des élèves qui, pour une cause quelconque, ont été renvoyés du département oral durant ces dix dernières années (1884-1894) et d'apprécier le résultat obtenu par ces mêmes élèves soumis à la méthode manuelle. Depuis 1884, SOIXANTE-CINQ ÉLÈVES ont passé des sections orales dans les sections manuelles de l'Institution, soit environ QUINZE POUR CENT DU NOMBRE TOTAL DES ÉLÈVES INSTRUITS ORALEMENT DURANT CETTE PÉRIODE DE DIX ANNÉES. Des 65 élèves ainsi transférés, 58 étaient considérés par leurs maîtres comme des incapables, c'est-à-dire comme des élèves avec lesquels on ne pouvait avoir l'espoir d'obtenir jamais de résultats, même moyens, par la méthode orale; 7 autres élèves, sans être considérés comme des incapables, furent néanmoins changés de « départe-

ment » pour d'autres motifs légitimes. Dans les cas [58 en tout (1)] où les élèves considérés comme incapables avaient été déplacés avec la ferme conviction que GRACE A LA MÉTHODE MANUELLE ON OBTIENDRAIT DE MEILLEURS RÉSULTATS, NOUS DEVONS CONFESSER QUE NOS ESPÉRANCES ONT ÉTÉ GRANDEMENT DÉÇUES ET QUE L'INSTRUCTION QUE CES ÉLÈVES REÇURENT PAR LA MÉTHODE MANUELLE NE DONNA MÊME PAS DE RÉSULTATS MOYENS. En d'autres termes, là où nos efforts en vue d'instruire ces 58 enfants par la méthode orale nous eurent conduits à constater une incapacité apparente, la meilleure méthode manuelle ne réussit guère mieux, si tant est qu'elle ait fait quelque chose de plus. IL N'Y EUT PAS UN SEUL CAS DE SUCCÈS DÉCLARÉ chez les 58 élèves ainsi déplacés. Quant aux 7 autres élèves qui, sans être regardés comme des incapables, furent néanmoins changés pour des raisons spéciales, de bons résultats couronnèrent l'instruction donnée à 4 d'entre eux, « *tous semi-muets* », et des résultats passables accompagnèrent le travail accompli avec les trois autres, sourds de naissance; mais il est juste de déclarer que des résultats tout aussi satisfaisants eussent été obtenus si ces sept élèves étaient restés dans le département oral. Cette expérience de longue durée, tentée et faite dans les conditions que nous venons de rapporter, a démontré enfin, à notre satisfaction, un fait intéressant au point de vue de la rivalité des méthodes d'enseignement du sourd, à savoir que, lorsque, pour une cause quelconque, l'élève se montre incapable d'instruction par la méthode orale BIEN PRATIQUÉE, il est inutile d'attendre de meilleurs résultats de la méthode manuelle ou mimique. L'expérience, toutefois, n'est pas encore terminée; il reste à démontrer qu'il est possible de donner par la méthode orale, au sourd de force moyenne, une aussi bonne éducation que par la méthode manuelle. Cette partie de nos investigations sera dirigée aussi soigneusement et

(1) De 1884 à 1894, quatre cent vingt-huit élèves environ ont été instruits à l'aide de la méthode orale à l'Institution de Philadelphie. Sur ce nombre, cinquante-huit seulement, c'est-à-dire moins de 15 pour 100, passèrent du département oral dans le département manuel. On connaît les résultats qui suivirent le changement de méthode occasionné par ce transfert.

aussi loyalement que celle qui vient de se terminer présentement.

A.-L.-E. Crouter,
« Superintendent » de l'Institution des sourds de Pennsylvanie
Mt. Airy, Philadelphie.

---

COMMENT ON PEUT APPRENDRE A PARLER

A

# UN JEUNE SEMI-IDIOT MUET DE NAISSANCE

Les méthodes d'enseignement intellectuel et de démutisation employées avec les jeunes sourds-muets reposent tout entières sur les connaissances psychologiques et physiologiques relatives au développement de la pensée et au mécanisme de la parole. A ce titre ces méthodes conviennent également à l'instruction des enfants doués de l'ouïe chez lesquels, par raison d'*insuffisance cérébrale,* l'intelligence se trouve plus ou moins retardée ou qui, pis encore, pour la même cause, n'ont pu parvenir à parler.

C'est précisément d'un cas d'éducation de ce genre, de l'instruction par les méthodes ci-dessus désignées d'un jeune entendant semi-idiot muet de naissance, dont nous venons rendre compte dans la présente étude, laquelle se divise en les articles suivants : *D'un jeune entendant, muet par semi-idiotie, donné comme sourd-muet. — Examen de l'état physique et intellectuel du jeune D.... — Méthode suivie avec le jeune D... pour lui apprendre à parler et pour provoquer autant que possible le développement de son intelligence. — Résultats obtenus. — Conclusions.* (A. B.)

En janvier 1894, entrait dans notre classe le jeune D..., alors âgé de dix ans, enfant dont l'extérieur dénotait *immédiatement* ce que l'on nomme couramment aujourd'hui un arriéré.

D'après les renseignements fournis par les parents, le jeune D... était sourd-muet et avait acquis cette infirmité à l'âge de deux ans, à la suite de convulsions; toujours suivant ses parents, il n'avait même pas fait usage de la parole avant cette maladie, et on pouvait le considérer comme n'ayant pour ainsi dire jamais parlé.

Or, dès les premiers instants de la présence de cet élève dans notre classe, nous pûmes nous convaincre que s'il ne parlait pas, en revanche, il était doué d'un degré d'ouïe *tout à fait voisin de l'ouïe normale.* En effet, soumis à quelques expériences, cet enfant nous montra bientôt qu'il était capable de percevoir des bruits assez faibles; bien mieux, il entendait et paraissait comprendre un certain nombre de paroles *simples.* Toutefois, il ne donnait de marques plus ou moins certaines d'audition et surtout de *compréhension* que par des réponses formulées à l'aide de gestes ou de sons le plus souvent inintelligibles.

D... était donc bien *muet,* mais il n'était pas sourd. De quelle cause provenait alors le mutisme, puisque ce n'était pas de la privation de l'ouïe?

*
* *

Il nous fut bientôt facile de répondre à cette question.

L'examen de l'*état physique et intellectuel* de cet enfant nous eut bientôt renseigné à ce sujet. *D... était un semi-idiot.*

D... était également défectueux au double point de vue physique et intellectuel.

L'état physique présentait de nombreuses anomalies : la tête plutôt grosse, les lèvres épaisses, la bouche béante laissant écouler la salive, la dentition des plus vilaines. Sous le rapport de la vue D... louchait et était affligé de plus d'une myopie assez prononcée. Sa physionomie n'exprimant pour ainsi dire aucun sentiment, son air hébété ainsi que son mutisme faisaient penser à ce vieux proverbe : « C'est pour manger, pas pour parler, que Dieu a donné une bouche aux bêtes. »

D'une démarche peu assurée, rendue plus hésitante encore par sa myopie, craintif à l'excès et se refusant à exécuter toute action exigeant la moindre virilité, cet enfant avait encore toutes les négligences des idiots, ne se mouchant que lorsqu'on l'y invitait, laissant échapper en classe — à dix ans — et quelquefois dehors au cours des promenades scolaires, ce que

Molière appelle « le superflu de la boisson » et pis encore!

Chez D..., les opérations de l'intelligence se trouvaient concentrées, limitées dans le cercle des besoins physiques et des amusements de l'enfance. Il ne comprenait guère que les paroles qu'on lui adressait pour le gronder, le flatter, l'encourager ou lui ordonner quelque action *bien simple.*

Bien que jouissant d'une ouïe presque ordinaire, D... ne semblait pas entendre les paroles échangées autour de lui et qui ne s'adressaient pas à lui *directement,* il ne jouissait pas de ce que l'on appelle l'*audition indirecte* (1), et ceci par la raison de l'espèce de léthargie dans laquelle étaient plongés à la fois son cerveau et sa faculté auditive.

Comme nous l'avons dit, D... ne s'exprimait que par des sons inintelligibles et employait un langage d'action composé de gestes naturels.

Il est à noter qu'avant son entrée à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, cet enfant avait fréquenté une école ordinaire, dans sa ville natale, sans avoir pu même apprendre à tracer les caractères alphabétiques ni à copier les dessins les plus élémentaires.

*
* *

La cause initiale du *mutisme* et du retard de l'intelligence de D... était certainement une lésion cérébrale. L'esprit de ce sujet avait dû être lésé dès l'enfance dans quelques-unes de ses fonctions telles que l'*attention* et la *mémoire,* ce qui avait eu sans doute pour conséquence de mettre obstacle au développement de la *faculté d'imitation.*

Or, comme l'a écrit un éminent physiologiste (2), la parole

(1) L'*audition indirecte* nous permet de saisir distinctement non-seulement ce qu'on nous dit à nous-même, mais encore ce que se disent entre elles les personnes qui sont près de nous.

(2) Béclard, *Physiologie,* Paris, 1874 : « La parole est la voix *articulée.* La voix est formée dans le larynx par les cordes vocales, aussi bien chez les mammifères que chez l'homme, *mais elle n'est articulée que chez lui.* Les organes de l'articulation, situés le long du tuyau vocal, c'est-à-dire le pharynx, les fosses nasales, le voile du palais, la langue, les joues, les dents et les lèvres, existent

n'étant qu'un art d'imitation et sa production exigeant un acte intellectuel — qui par l'habitude finit par s'accomplir inconsciemment, — il était tout naturel que privé, du moins en grande partie, de la faculté imitative, D... se trouvât dans l'incapacité d'acquérir l'usage du langage articulé, quoique doué d'un organe de l'ouïe pour ainsi dire normal.

Dès la prime enfance, la mémoire devait être inhabile chez D... à recevoir et à conserver un genre d'impressions aussi délicates *que les impressions acoustiques produites par la parole,* et par suite la faculté d'imitation, peu ou point développée, devait fatalement être impuissante à provoquer chez les organes vocaux la répétition des mouvements si délicats, si subtils qui, en modifiant le tuyau vocal, *transforment* la voix en paroles. A cela il convient d'ajouter le manque de flexibilité des organes, conséquence de l'état de dégénérescence dont était également affligé D... au point de vue physique.

D... fut ainsi privé de la parole, du puissant moyen de développement mental que constitue l'exercice de cette fonction, ce qui ne put qu'aggraver le retard de son esprit si manifeste à son entrée à l'Institution nationale de Paris.

*
* *

*Méthode d'éducation suivie avec le jeune D... pour lui apprendre à parler et pour provoquer autant que possible le développement de son intelligence.*

Le jeune D... n'était cependant pas un idiot complet, il don-

pourtant chez les mammifères aussi bien que chez l'homme. *Ici intervient donc chez ce dernier un acte intellectuel.* Les idiots et les crétins ne poussent souvent que des cris *inarticulés,* quoique le son produit dans le larynx traverse aussi le tuyau vocal. Les sourds-muets ont aussi un larynx et un tuyau vocal régulièrement conformés, et pourtant (à moins d'une éducation spéciale) ils ne produisent que des sons ou des cris.

« Les modifications que l'homme doit imprimer au tuyau vocal pour *transformer* la voix ou le son *en paroles* sont donc des mouvements *volontaires,* que l'*imitation,* secondée par le *sens de l'ouïe* et par l'*intelligence,* lui apprend à reproduire. »

nait des marques, quoique faibles, de compréhension des choses et des faits les plus simples.

Bien que muet, il n'était donc pas de ces idiots qui ne parlent pas parce que, n'ayant aucune idée, ils n'ont rien à exprimer. Son mutisme provenait plutôt de ce que son insuffisance cérébrale ne lui avait pas permis d'apprendre à parler *tout seul.*

Avait-il néanmoins assez d'intelligence pour que, aidé d'un instituteur spécial et d'une méthode didactique, il apprît à se servir de l'ouïe qu'il possédait, à articuler, et qu'il comprît, retînt et employât les mots du langage courant? Tel est le problème que l'on se posa et dont on décida de tenter la solution en conservant cet enfant à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

L'expérience nous permet de répondre aujourd'hui d'une manière affirmative à cette question. Mais avant d'indiquer les résultats obtenus au point de vue de la fonction verbale et du développement intellectuel, nous allons d'abord esquisser la *méthode* que nous avons suivie dans la démutisation et dans l'instruction de cet enfant.

L'éducation à donner à D... devait nécessairement être appropriée aux conditions particulières dans lesquelles il se trouvait placé par son mutisme tout autant que par la lésion intellectuelle qui produisait et entretenait cette infirmité.

Nous avons entrepris simultanément le traitement *pédagogique* du mutisme et de ce que nous appellerons le retard intellectuel.

D... a été soumis, comme les jeunes sourds-muets de la classe dans laquelle il a été versé, aux exercices *préparatoires* (1) qui ont, entre autres buts, celui de discipliner l'*atten-*

(1) La série de ces exercices *préparatoires* consiste en une imitation des mouvements du corps, des différentes attitudes et des divers jeux de la physionomie et en une imitation des mouvements et des positions des organes vocaux. Exécutés par le professeur et reproduits presque simultanément par l'enfant, ces mouvements, après avoir mis en action presque toutes les parties du corps, finissent par se localiser dans les organes de la voix. Les procédés employés dans le *Cours préparatoire* de l'instruction des sourds-muets, ainsi que dans l'enseignement de la parole articulée, sont professés à l'Institution nationale de

*tion visuelle* et celui d'exercer les facultés d'observation et d'imitation.

Les essais auxquels nous eûmes recours pour juger de l'aptitude du jeune D... à saisir et à imiter *des actions très simples* furent assez encourageants. Ils nous assurèrent que cet enfant, quoique bien arriéré, ne manquait cependant pas d'une intelligence quelque peu étendue et flexible.

Après quelques soins particuliers destinés à rendre le sens du toucher plus subtil, nous eûmes également recours à certains exercices préparatoires destinés à faire entrer en fonction l'organe de l'ouïe, à développer l'*attention auditive*.

Pour apprendre à parler, il faut *savoir écouter*. Comme on le sait, l'action des sens est pour ainsi dire nulle, dans la plupart des cas, sans le concours de l'*attention*. C'est ainsi qu'ayant l'esprit préoccupé, il nous arrive de passer devant un objet *sans le voir*, de rester insensible aux appels d'une personne voisine de nous. Eh bien! c'était surtout cette attention *auditive* qui faisait défaut en grande partie chez notre jeune D... Son ouïe, quoique presque normale, plongée dans une sorte de torpeur et privée du concours de l'intellect, ne fonctionnait que dans une faible mesure.

Nous nous efforçâmes donc d'exercer la sensibilité auditive par l'action de corps sonores et de la voix en variant la distance, la direction et l'intensité des sons. Un sifflet, une sonnette, un diapason... servirent d'abord à nos exercices; puis la voix entra en jeu : voix plus ou moins forte, élevée, voix chuchotée.

Après avoir obtenu d'assez bons résultats au point de vue de l'exercice de l'attention visuelle et de la faculté imitative, ainsi que de l'attention auditive, le *mutisme* persistant, nous ne pouvions plus en accuser l'attention, la mémoire, ni la compréhension; il fallut en chercher la cause dans l'absence

Paris, dans des *Cours normaux* dont le titulaire est M. A. Dubranle, Censeur des études.

Les procédés en question sont également décrits dans un intéressant ouvrage publié en 1890 par M. le professeur Goguillot : *Comment on fait parler les sourds-muets.*

d'*éducation* des organes qui concourent à la production de la parole, éducation qui se fait d'une manière naturelle et progressive chez le tout jeune enfant normalement doué et qui avait précisément fait défaut chez notre jeune D..., par suite de son insuffisance cérébrale.

Nous dûmes lui enseigner la *prononciation* comme un art d'imitation, absolument comme on le pratique avec les jeunes sourds-muets.

Comptant sur le précieux concours de l'oreille, nous espérâmes d'abord arriver à un résultat facile et prompt, mais nous fûmes arrêté dès le début par un obstacle imprévu, c'est-à-dire par une excessive faiblesse musculaire des organes de l'articulation (langue, lèvres...) (1). Avec cet enfant, la *préparation* des organes de la parole fut encore d'une plus grande nécessité qu'avec maint de nos élèves sourds-muets, et nous dûmes insister davantage sur les exercices de la gymnastique labiale et linguale (2), ainsi que sur l'éducation de la respiration.

Enfin, nous pûmes aborder l'enseignement de l'articulation.

Par suite du peu de développement de l'instinct de l'imitation, de la faiblesse musculaire et de l'inhabileté des organes vocaux et aussi du peu de finesse de l'ouïe mal exercée jusque-là, nous dûmes avoir recours à des répétitions vocales réitérées des sons à imiter. Nous fûmes même dans l'obligation d'utiliser le secours du sens de la vue (3).

En même temps qu'il percevait par l'*ouïe* le son à imiter, D..., en effet, examinait sur notre bouche la position que prenaient les lèvres et la langue, ainsi que les mouvements qu'exécutaient ces organes pour la prononciation de ce son.

Pour donner une idée du peu d'habileté et de la faiblesse des organes du jeune D..., nous dirons que, pour l'émission

(1) Nous avons déjà dit que D... était également défectueux au double point de vue intellectuel et physique.

(2) Voir à ce sujet A. Boyer : *De la préparation des organes de la parole chez le jeune sourd-muet*, 1894, lib. G. Carré. Paris.

(3) On sait que c'est par la *vue* et le *toucher* que les sourds-muets suppléent à l'absence de l'ouïe pour apprendre à parler.

de la voyelle *ou*, cet enfant dut au début s'aider de ses doigts pour faire prendre à ses lèvres la forme arrondie qui caractérise cette voyelle.

Pour la plupart des sons-consonnes, il fallut le placer devant un miroir pour qu'il exerçât sa langue et ses lèvres à la reproduction des mouvements qu'exigeaient ces articulations.

L'articulation *gn* lui coûta particulièrement de la peine, durant une quinzaine de jours il dut maintenir avec un doigt sa langue dans la position requise pour ce son; dès qu'il retirait le doigt, la langue quittait la position voulue et D... ne savait plus articuler le *gn*.

Enfin, grâce à de nombreuses répétitions, à de multiples exercices de syllabation et aussi à l'usage fréquent de la parole auquel le disposait son ouïe, D... parvint à acquérir une prononciation correcte.

Nous indiquerons maintenant d'une façon sommaire la marche suivie dans l'*instruction* du jeune D..., c'est-à-dire dans l'enseignement du *langage*, ainsi que dans l'acquisition des connaissances élémentaires telles que la lecture, l'écriture, le calcul, etc.

En ce qui concerne le langage, il ne s'agissait pas de la *grammaire*, c'est-à-dire des règles qui en régissent l'usage, mais bien de l'*acquisition* même des mots, des formules, des phrases que nous employons pour exprimer nos besoins et nos sentiments.

Notre jeune D..., de même que les jeunes sourds-muets qui nous arrivent annuellement, n'avait pour ainsi dire aucun langage, ne possédait aucun moyen pour communiquer avec la société, pas plus par les signes (hors quelques gestes des plus naturels) que par l'écriture ou par la parole. Il ignorait le nom des choses les plus usuelles et ne connaissait aucune des expressions, des petites phrases qu'emploient à chaque instant les tout jeunes enfants pour énoncer leurs besoins et leurs sensations. En un mot, D... n'avait aucun vocabulaire à sa disposition.

C'était donc le vocabulaire, le langage courant, usuel, qu'il

s'agissait avant tout d'enseigner à notre jeune élève, de même qu'en ce qui concerne les jeunes sourds-muets à leur entrée à l'école.

Ici encore D... a participé d'une manière exclusive à l'enseignement donné aux jeunes sourds-muets de sa classe. L'instruction des sourds-muets se faisant à l'Institution nationale de Paris au moyen de la *méthode orale,* D... n'avait donc pas à souffrir de se trouver assimilé à des enfants privés de l'ouïe.

Le système d'enseignement du langage employé avec les sourds-muets, *intuitif* au premier chef, est absolument conforme à la méthode *pratique, expérimentale, maternelle.* Cet enseignement procède exclusivement de l'intuition des faits, de l'usage et de l'analogie. On y associe directement, d'une manière constante, la parole ou l'écriture aux faits produits sous les yeux des élèves, soit à l'école, soit hors de l'école : faits *présents* que l'élève voit s'exécuter, faits *passés* dont il a un souvenir bien exact, ou faits *futurs* dont il a bien la notion.

« Au lieu de faire de la théorie et d'expliquer les mots par d'autres mots, on fait habituellement de la pratique, on explique les mots par les idées qu'on a soin de faire éclore ou de réveiller à l'aide de faits convenablement mis en scène.

« Au lieu d'analyser les mots au point de vue grammatical, travail entièrement stérile, on analyse les faits par les mots et la valeur des propositions et des phrases par des questions multipliées portant d'abord sur les idées formellement exprimées, puis sur les idées qui sont sous-entendues, enfin sur celles qui découlent nécessairement des faits énoncés.

« De ces exercices naissent la narration écrite et parlée, ainsi que la connaissance *pratique* des lois de la grammaire et de l'orthographe (1). »

Comme on peut en juger, un pareil enseignement était bien celui qui était le plus susceptible de mettre en activité les facultés obtuses de l'esprit du jeune D...

(1) J.-J. Valade-Gabel.

Déjà, au cours de la démutisation, dès la *période préparatoire* dont nous avons parlé, l'œil de cet enfant avait été exercé à se fixer, son esprit à observer, à s'appliquer à reproduire, à comparer et à se rappeler les positions et les mouvements des organes de la parole. Les facultés de l'attention, de l'observation et de l'imitation avaient été ainsi exercées, et l'on pouvait espérer que la faculté de la réflexion pourrait entrer en jeu à son tour avec l'acquisition du langage.

Le premier enseignement du langage, oral et écrit, est pratiqué dans nos classes de sourds-muets en suivant la progression suivante : 1° enseignement de *substantifs* correspondant à des personnes, à des animaux, à des objets connus de l'enfant. C'est ainsi que l'élève apprend son nom, celui de son maître et de ses camarades, les noms des parties de son corps, de ses vêtements, des instruments qui tombent ordinairement sous ses sens et dont il fait dans la vie un usage journalier, des aliments et des boissons. Viennent ensuite les choses qui, hors de l'école, lui sont le plus familières et le plus sensibles, et dont on fait passer sous ses yeux soit la réalité, soit la reproduction.

2° Au cours de l'enseignement de ces substantifs on fait connaître à l'élève les formules les plus usitées pour exprimer les besoins journaliers et les sensations les plus vives, de petites formules de politesse :

*Bonjour, monsieur.*
*Bonjour, madame.*
*J'ai faim.*
*J'ai soif.*
*Permettez-moi de sortir, s'il vous plaît.*
*Je n'ai pas de cravate, donnez-moi une cravate, s'il vous plaît.*
*Je vous remercie.*
*J'ai froid.*
*J'ai mal à la tête.*

Ces petites propositions enseignées à l'enfant *en présence* du

fait, de l'action, au moment où l'enfant éprouve un besoin ou une sensation quelconques (1), sont aisément comprises et assez vite retenues par lui.

3° Des adjectifs de couleurs, de formes, de dimensions, de qualités physiques et morales, lui sont enseignés au moyen d'objets présentant les qualités exprimées par ces adjectifs.

4° Les verbes, en premier lieu ceux qui marquent l'action, le mouvement (marcher, sauter, courir), *présentés au moment du fait*, sont également saisis avec facilité. Il n'est pas question, bien entendu, dans ce premier enseignement tout intuitif, de conjugaisons pas plus que de règles et d'exceptions.

Un fait se produisant sous les yeux de l'enfant ou étant rappelé par quelque circonstance, le maître énonce la phrase : Louis *saute*. — Jean a *fermé* la porte. — Jeudi X... a *trouvé* une balle, et l'élève répète. Repris dans des occasions analogues, ces mêmes mots sont vite retenus par l'élève.

Les verbes peuvent donner lieu à une série d'exercices variés : ordres donnés par le maître à l'enfant : *Marche! Assieds-toi! Donne-moi* la règle; dialogues entre le maître et l'élève : *As-tu dessiné* ce matin? *As-tu essuyé* la table? *Iras-tu te promener* demain? Comptes rendus d'actions faits par l'enfant : *J'ai écrit* au tableau. *J'ai caressé* le chien. Paul *a poussé* Louis. Demain *je dessinerai*. En ce moment *j'apprends* une leçon (2).

(1) « Le maître, a dit un éducateur éminent, doit *seul* tenir lieu au sourd-muet (de même qu'à l'enfant semi-idiot privé de la parole et du langage) de la société toute entière qui se charge de donner aux tout jeunes entendants le premier vocabulaire, élément de toute science; l'école doit suppléer ici au champ vaste et varié des choses et des faits dans lequel nous avons appris ce langage, et les heures de l'éducation doivent remplacer cet incessant et multiple exercice qui nous en rend l'acquisition si facile et l'usage si familier. » Abbé Tarra, *Cenni storici*.

(2) Nous devons noter que notre jeune semi-idiot commit, au début, des inversions de langage du genre de celles qui sont particulières aux sourds-muets; par exemple : *viendra, papa, dimanche?* pour : *papa viendra-t-il dimanche?* — *Aller à Meaux, moi, à Pâques?* pour : *est-ce que j'irai à Meaux à Pâques?...* Ces inversions furent assez vite corrigées d'abord par suite de la nature même de notre enseignement qui, se rapprochant de l'enseignement *maternel*, donne immédiatement à l'enfant qui a un sentiment à exprimer la forme syntaxique qui convient, et ensuite par l'aide que reçut notre jeune D... le jour où, commençant à jouir de l'audition indirecte, il lui fut donné non-seulement de recevoir la parole du maître, mais encore d'entendre celle de ses camarades de classe. Ce fut cet incessant et multiple exercice qui a contribué à lui rendre assez faciles l'acquisition et l'usage du langage.

5° Puis, quand l'enseignement du langage quitte le champ de la perception pour aborder le monde invisible, c'est-à-dire les choses absentes, les actions morales et abstraites qu'on ne saurait représenter, alors on explique les choses et les mots inconnus au moyen des choses et des mots connus.

Telle est sommairement la marche suivie dans la première période de l'enseignement *logique* du langage aux jeunes sourds-muets et dont notre jeune D... a retiré le plus grand profit (1).

(1) En ce qui concerne la théorie et la pratique de cet enseignement, nous renverrons le lecteur aux ouvrages de J.-J. VALADE-GABEL : *Méthode à la portée des instituteurs primaires pour enseigner aux sourds-muets la langue française sans l'intermédiaire des signes*; de l'abbé TARRA : *Esquisse historique et court exposé de la méthode suivie pour l'instruction des sourds-muets* (traduit en français par MM. DUBRANLE et DUPONT); de M. PAUTRÉ : *Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure*, ainsi qu'au *Cours de langue française à l'usage des écoles de sourds-muets* de MM. ANDRÉ et RAYMOND, actuellement en cours de publication.

Nous croyons cependant intéressant de reproduire ici la façon saisissante avec laquelle les principes de cet enseignement ont été énoncés par l'abbé Tarra.

« L'enseignement *logique* du langage, dit le célèbre instituteur italien, échappe aux subdivisions créées par les grammairiens, qui, faisant autant de parties du discours qu'il y a d'éléments ou de rapports, ont donné une importance égale aux choses principales et aux choses secondaires. Cet enseignement se simplifie et devient excessivement clair si on le divise conformément aux éléments *substantiels* dont se compose l'*idée*, et qui sont :

« 1° Le *nom*, avec ses accidents qui le complètent (*articles* ou *déterminatifs*, *adjectifs* ou *qualificatifs*, *genre*, *nombre*, etc.) et avec ceux qui le représentent (*pronoms*);

« 2° Le *verbe*, avec ses modifications (*temps*, *personnes*, *modes*, *adverbes*, etc.) et avec ses rapports (*prépositions*);

« 3° Les *particules conjonctives*, qui ont mission d'exprimer les rapports rationnels entre les idées;

« 4° Les diverses *constructions synthétiques* qui correspondent au mode de concevoir les idées complexes et qui forment la langue. »

Ces diverses parties du langage veulent être étudiées chacune dans l'ordre des faits qui s'y rapportent et qui en donnent à l'élève la notion exacte; la pratique lui en apprend chaque jour l'usage; plus tard, quand on jugera le moment venu, on l'aidera à déduire de cet usage les règles mêmes qui le régissent, et qu'on appelle *règles de grammaire*. Ainsi simplifié, le cours de langue, si ardu et si complexe, devient accessible aux intelligences même les plus faibles, et son application devient moins difficile. Dans nos écoles de sourds-muets, on divise donc l'enseignement de la langue en quatre parties :

« 1° Enseignement de la *nomenclature* et des exercices pratiques qui s'y rattachent au moyen de jugements gradués sur les choses et leurs qualités et sur des actions qu'elles permettent d'exécuter;

« 2° Du *verbe* et de ses modifications, servant à exprimer des jugements simples, complexes et composés;

« 3° Des *conjonctions* ou particules rationnelles désignant les rapports intimes entre les idées et les faits;

« 4° Des diverses *constructions synthétiques* de la phrase et du rôle de la période dans le discours. »

* *
*

Après deux années d'éducation les *résultats* obtenus avec le jeune D... sont les suivants :

1° L'éducation a exercé un premier et heureux effet sur l'extérieur du jeune D... Cet enfant a pris des habitudes de propreté, son maintien s'est redressé. Les leçons spéciales de gymnastique auxquelles il a participé ont enlevé à cet enfant la crainte excessive qu'il avait pour tout exercice corporel, il a acquis une certaine sûreté et quelque souplesse dans les mouvements.

2° Au point de vue de la *parole,* l'articulation est nette, correcte; la prononciation, quoique un peu lente, est aisée à comprendre et même agréable à entendre.

3° L'*intelligence* a pris un certain essor, notamment en ce qui concerne les facultés d'observation et de mémoire. La réflexion s'est également exercée dans une certaine mesure, et, sans concevoir de trop grandes espérances, on ne saurait néanmoins dire jusqu'à quelles limites l'esprit du jeune D... pourra être développé.

4° En ce qui concerne l'instruction, D... s'exprime aujourd'hui sur ses sentiments, ses besoins et les faits de la vie courante, oralement ou par écrit, en un langage assez correct; il a appris — avec beaucoup de temps et de peine — à calligraphier passablement. Il commence à lire dans les livres élémentaires. Il possède maintenant les premières notions de calcul. En revanche, il n'a encore fait que des progrès insignifiants dans le dessin.

5° A noter encore qu'au début l'*ouïe,* mal exercée et mal servie par l'intelligence, se bornait à enregistrer surtout les paroles simples adressées *directement.* L'*audition indirecte* n'existait pas pour ainsi dire.

A présent D... entend et comprend quand on lui parle directement à une assez grande distance; il commence à entendre et à comprendre de même les paroles échangées par des personnes placées près de lui.

## CONCLUSIONS

I. — Malgré les progrès accomplis par D..., cet enfant doit, à notre avis, continuer à être soumis à une méthode d'enseignement particulière et à recevoir les soins d'un éducateur spécial : 1° parce que sa faculté *auditive*, d'une éducation trop récente, ne s'exerce pas encore d'une manière réellement normale ; 2° parce qu'il ne possède encore qu'une instruction insuffisante et qui ne pourra être complétée que par les procédés en usage dans l'éducation des enfants anormaux.

II. — Le rétablissement de la parole et l'amélioration intellectuelle obtenus chez D... démontrent d'une façon évidente l'efficacité, *dans l'éducation des semi-idiots, des procédés de démutisation* et de la *méthode d'instruction essentiellement intuitive* employés à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

III. — L'exemple du jeune D... nous paraît justifier, dans certains cas, l'admission d'enfants semi-idiots ou arriérés *privés de la parole* dans les institutions de sourds-muets où la *méthode orale* est en vigueur.

IV. — Cet exemple montre surtout l'opportunité de la mesure prise dans ces dernières années par M. le Directeur de l'Assistance publique du département de la Seine, relativement à l'*assistance* aux Cours normaux, ainsi qu'aux classes pratiques de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, des instituteurs et des institutrices des écoles d'idiots et d'arriérés de Bicêtre et de la Salpêtrière.

Auguste Boyer (1),
Professeur agrégé à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

(1) On pourra remarquer que nous n'avons fait nulle mention dans la présente étude d'ouvrages consacrés spécialement aux enfants idiots ou arriérés.

C'est que notre but a été surtout de rechercher les résultats que pourraient donner, avec un jeune semi-idiot privé de la parole, les méthodes de démutisation et d'enseignement du langage employées dans l'instruction orale des sourds-muets. Nous n'ignorions cependant pas l'existence des écrits dus à Itard, à Séguin et plus récemment à M. le Dr Bourneville, qui se consacre avec tant de zèle aux questions d'assistance et d'éducation relatives aux enfants idiots ou arriérés. (A. B.)

# UNE AUDITION DE SOURDS-MUETS-PARLANTS

La Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, dont le siège social est situé, 3, rue de Fürstenberg, tenait hier son assemblée générale dans la salle de la Société de géographie.

M. Levasseur, membre de l'Institut, présidait cette séance, qui a été des plus intéressantes. En termes émus, devant une assistance nombreuse, il a retracé l'histoire de la Société et montré les grands services qu'elle a déja rendus et est encore appelée à rendre aux malheureux sourds-muets.

M. le Ministre de l'intérieur avait, à cette occasion, autorisé l'administration de l'Institution nationale des sourds-muets à présenter quelques élèves.

Ces jeunes gens, interrogés par le Censeur de l'école de la rue Saint-Jacques, ont, de très intelligible façon, répondu aux questions qu'on leur a posées.

Et il était impressionnant de les entendre ainsi parler d'une voix lente, en appuyant sur toutes les syllabes, et donner des explications sur la France, sur la Russie, sur notre armée, sur nos généraux.

— Voudrais-tu être soldat, mon enfant? demande le Censeur à l'un d'eux.

C'est avec un serrement de cœur profond qu'on entend le jeune homme répondre tout attristé : « Oui ! je ne le pourrai pas. Les sourds-muets sont dispensés du service militaire. »

*Par la clarté de leur articulation, par la précision de leur lecture sur les lèvres, tous les jeunes gens interrogés ont prouvé l'excellence de la méthode orale pure employée pour leur instruction.*

Après leur audition, le prince Henri d'Orléans a fait, sur son voyage à travers l'Indo-Chine, le Yunnam et l'Assam, une conférence illustrée par les projections de Molteni.

Tandis que se faisait entendre la musique du 115e de ligne, des jeunes filles ont fait au profit de l'œuvre une quête des plus fructueuses.

(Extrait du *Petit Journal.*)

C'est dans ces termes que le *Petit Journal* rendait compte de la séance générale tenue, le vendredi 29 mai, par la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets sous la présidence de M. Levasseur, de l'Institut, professeur au Collège de France, président de la Société d'économie politique.

De bonne heure le public avait envahi la salle de la Société de géographie, et c'est devant un auditoire de plus de cinq cents personnes que le président a ouvert la séance.

Sur l'estrade avaient pris place, outre M. Levasseur, M. Roy, premier président honoraire de la Cour des comptes, le prince Henri d'Orléans, M. le Dr Ladreit de Lacharrière, M. Debax, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, M. Dubranle, censeur des études, M. Alard, professeur honoraire, MM. Bélanger, Bocquin, Dupont, André, professeurs, membres de la Société centrale d'éducation et d'assistance, et un grand nombre de membres du corps enseignant de l'Institution nationale des sourds-muets.

Dans l'assistance on remarquait MM. Claveau et Charles de Lacharrière, inspecteurs honoraires du ministère de l'Intérieur, Mme Voisin, inspectrice générale des services de l'enfance au ministère de l'Intérieur, Mme Pigeon, directrice de l'École de la Salpêtrière, Mme Houdin, Mme Renard, M. le Dr Lemirre, MM. Chambellan, Génis, Hennequin, Gaillard, Choppin, Hirsch et plusieurs représentants de la presse parisienne.

Nous devons à la vérité de dire que le succès de la soirée a été pour les huit élèves que l'Institution nationale avait envoyés à cette séance. Avant de les présenter au public, le Censeur avait pris la parole et avait, en quelques mots, fait connaître les résultats que l'on peut obtenir dans l'éducation des sourds-muets.

Voici du reste, autant qu'il nous a été possible de les recueillir, les principaux passages de la causerie de M. Dubranle :

« Mesdames,

« Messieurs,

« Avant de vous présenter ces enfants, qui sont des élèves de l'Institution nationale des sourds-muets, avant de vous les faire entendre, permettez-moi de vous dire quelques mots, ne fût-ce que pour vous prévenir qu'ils ne parlent pas, à beaucoup près, aussi bien que des enfants ordinaires de leur âge, et pour solliciter en leur faveur toute votre indulgence.

« Vous leur serez indulgents parce qu'ils sont sourds; vous leur serez indulgents parce que c'est la première fois qu'ils paraissent devant un auditoire aussi nombreux et aussi choisi. Vous tiendrez compte de leur infirmité et de l'émotion inséparable d'un premier début.

« Au grand regret de leurs condisciples, qui auraient tous voulu venir, je n'en ai amené que quelques-uns pour ne pas mettre trop longtemps à l'épreuve votre bienveillante attention. Ceux que vous allez voir vous donneront une idée du résultat que l'on peut obtenir avec de jeunes sourds-muets, sous le double rapport de la parole et de l'instruction.

« Ces enfants étaient tous sourds-muets quand ils nous ont été confiés par leurs parents. Incapables d'entendre, ils étaient en même temps incapables de parler. Leur oreille était sourde et, par une conséquence naturelle, leurs lèvres étaient restées fermées. Ils avaient neuf ou dix ans et ils ne savaient rien, absolument rien. Il semblait que la vie scolaire leur fût à jamais interdite.

« Néanmoins, nous les avons accueillis.

« Ils sont encore sourds, mais ils ne sont plus muets.

« Ce ne sont plus des sourds-muets, ce sont des sourds-parlants.

« Nous avons ouvert leurs lèvres et nous leur avons appris à parler.

« Nous les avons initiés à la lecture sur les lèvres, c'est-à-dire que nous leur avons fait percevoir notre parole au moyen de la vue et du toucher, et, à l'aide de la parole et de la lecture sur les lèvres, nous les avons instruits, nous les avons rendus semblables aux enfants de leur âge, semblables à nous.

« Comme vous allez le voir, ils parlent, ils lisent la parole sur nos lèvres, ils comprennent ce que nous leur demandons et répondent à nos questions.

« Je dois tout de suite vous prévenir que leur organe n'est pas agréable; la voix est dure, elle manque de nuances et d'harmonie, elle est monotone, elle a, en un mot, de nombreux défauts. Mais, malgré ces défauts, leur parole est intelligible et elle leur permet d'exprimer leurs idées, leurs sentiments, leurs besoins.

« Leur vue ne supplée pas d'une manière parfaite à l'ouïe absente; elle leur permet cependant de reconnaître, à l'inspection des mouvements de nos lèvres, les mots, les phrases que nous prononçons.

« Ici j'ouvrirai une parenthèse et je dirai que la lecture sur les lèvres, qui a pour but de remplacer l'ouïe par la vue et pour résultat de nous faire entendre des sourds, c'est-à-dire de les mettre en état de nous comprendre quand nous leur parlons, et cela en regardant attentivement les mouvements de nos lèvres, ne convient pas seulement aux sourds-muets ; elle convient également aux personnes sourdes, à celles qui ont perdu l'ouïe à un âge plus ou moins avancé, ouïe que les soins médicaux ou les appareils acoustiques ont été impuissants à leur rendre. Avec elles, la lecture sur les lèvres fait des prodiges, et nombreux sont les cas, que je pourrais citer, de personnes atteintes de surdité qui ont trouvé dans ce palliatif une consolation, un soulagement et presque une guérison inespérés.

« Je reviens à ces enfants.

« Il n'est personne parmi vous qui puisse penser que, muets depuis leur naissance, restés dix ans et parfois davantage sans

dire un mot, ces enfants aient recouvré la parole tout de suite, dès leur entrée à l'Institution. Non. C'eût été un miracle, et nous n'en faisons pas. Il a fallu les soumettre tout d'abord à une série d'exercices préparatoires dont le but est de les amener à l'articulation et à la lecture sur les lèvres de la parole, en faisant appel à leur vue et à leur toucher. C'est ainsi qu'ils arrivent peu à peu à lire, à répéter et à écrire les sons prononcés par le maître. Le maître dit *a*, l'élève répète *a* et écrit ou montre cette voyelle sur le tableau noir. On procède de même pour les autres voyelles et pour les consonnes. Ces dernières étant difficiles à bien articuler quand elles sont seules, on se hâte de les accoupler aux voyelles et l'on fait successivement lire sur les lèvres, dire et écrire des syllabes comme *pa, fo, si, lou, ra,* etc.

« De la syllabe on passe au mot, du mot à la phrase. Mais, pour en arriver là, il a fallu beaucoup de temps, beaucoup de patience et de dévouement de la part du maître, beaucoup de docilité et d'attention de la part de l'élève. Vous comprendrez en effet sans peine à quel travail doit se livrer le maître, qui veut initier son élève à la connaissance du langage, c'est-à-dire à la valeur des mots et à leur emploi dans la proposition, quand je vous aurai dit que le sourd-muet non instruit ne connaît le nom d'aucun des objets qu'il a sous les yeux, d'aucune des actions qu'il exécute tous les jours, et que ces mots doivent lui être enseignés un à un en présence des choses ou des faits.

« Il serait trop long de vous décrire les procédés si ingénieux, la méthode si curieuse et si simple dont se sert le maître qui entreprend de démutiser et d'instruire un jeune sourd-muet. Il me suffira de vous dire et de vous montrer tout à l'heure qu'un sourd-muet peut parler, lire la parole sur nos lèvres, comprendre ce que nous lui disons, répondre à nos questions et acquérir une foule de connaissances en rapport avec son intelligence et sa condition. Nombreux sont les élèves qui sortent de nos écoles munis du certificat d'études primaires; j'en pourrais citer qui sont bacheliers, publicistes, poètes, et,

chaque année, dans vos visites aux salons du Palais de l'Industrie et du Champ de Mars, vous admirez des œuvres — en peinture, en sculpture, en gravure — qui sont dues à des artistes sourds-muets. Les noms des Loustau, des Princeteau, des Ferry, des Martin, des Hennequin, des Colas, des Hirsch, des Lambert et de tant d'autres ne vous sont pas inconnus. A quelques pas d'ici, sur ce boulevard Saint-Germain, près de l'École de médecine, se dresse depuis une dizaine d'années déjà une statue que vous avez tous remarquée. C'est la statue de Broca. Elle est signée d'un jeune statuaire sourd-muet, M. Paul Choppin.

« Il est intéressant de noter en passant que c'est un sculpteur sourd-muet, un sculpteur privé de l'ouïe et de la parole, qui a fixé d'une manière impérissable les traits du grand savant aux travaux duquel nous devons de connaître le centre du langage articulé, la troisième circonvolution frontale gauche, désignée sous le nom de circonvolution de Broca.

« Il s'en est fallu de peu que la statue de Danton, qui est à côté, fût signée du même nom ; M. Paul Choppin avait pris part au concours institué par la ville de Paris en vue de l'érection d'une statue au grand conventionnel, et il fut classé second.

« Malheureusement, ce sont là des exceptions. Il y a trente mille sourds-muets en France, et tous n'ont pas le même talent. La nature n'a pas eu pour tous le même sourire, la vie les mêmes faveurs. Il y a parmi ces déshérités de l'ouïe et de la parole beaucoup de déshérités de la fortune qui ont besoin d'être aidés. C'est la raison d'être de cette Société, qui étend son assistance au plus grand nombre possible de ces infortunés et qui, dans son besoin de secourir, donne comme si elle était riche. Mais il est tant de sourds-muets dans la misère, chargés de famille, appauvris par la maladie ou par le chômage, qui souffrent et qui pleurent! Ceux auxquels elle tend une main secourable sont si dignes d'intérêt et de pitié !

« J'aurais encore beaucoup de choses à vous dire. Le difficile, en pareille matière, est de savoir se borner et se renfermer dans de sages limites. J'aurais encore beaucoup de choses

à vous dire qui, dans l'intérêt même des sourds-muets, ne sont pas assez connues du grand public.

« Mais je me suis promis d'être court et de ne pas abuser de votre bienveillance. Je m'arrête et je cède la parole à ces enfants. »

---

# VARIÉTÉ

## LA LECTURE SUR LES LÈVRES AU THÉATRE.

Le théâtre, qui choisit pour les transporter à la scène des individualités caractérisées soit par leurs vertus ou leurs qualités, soit par leurs imperfections morales ou même physiques, s'est emparé, dès longtemps, de ces deux infirmes : le sourd et le sourd-muet.

Nul n'ignore l'usage presque immodéré que, de tout temps, les auteurs comiques, et surtout les vaudevillistes, ont fait du sourd. Dans notre littérature seulement, il serait difficile d'établir le compte, même approché, des pièces où la surdité figure au nombre des éléments employés.

Le sourd-muet, lui aussi, a été assez souvent mis à contribution.

C'est vers la fin du siècle dernier que Bouilly, s'inspirant du récent procès de Solar, dont le retentissement avait été considérable, composa sa pièce *l'Abbé de l'Épée,* qui fut représentée à la Comédie-Française en 1799. A côté de l'« instituteur des sourds et muets » paraissait son élève et son protégé, Joseph, cet enfant trouvé au bord d'une route, non loin de Péronne, et qui était, au dire du très charitable abbé, l'héritier dépossédé de la famille de Solar.

Cette pièce est, sans contredit, la meilleure de toutes celles où figure un rôle de sourd-muet. Et nous allons voir qu'elles sont relativement nombreuses.

Notre savant collaborateur, M. Théophile Denis, que passionne tout ce qui touche de près ou de loin aux sourds-muets, a exposé, dans un très intéressant article de la *Revue française* (1), le résultat de recherches qu'il fit à ce sujet. Il n'a pas trouvé moins d'une trentaine de drames et de comédies dont le titre renferme le qualificatif « muet » : *Le Muet par amour, Le Sourd-Muet, La Sourde-Muette, Les Muets,* etc. La plus ancienne de ces pièces — une comédie de Pierre Le Loyer intitulée *Le Muet Insensé* — date de 1575.

M. Denis prend le soin de nous avertir que la plupart de ces productions dramatiques sont absolument dépourvues d'intérêt et qu'il y est question, le plus souvent, de tout autre chose que de surdi-mutité.

Dans l'une d'elles, pourtant, — *Le Muet,* comédie de Brueys représentée en 1691 — un des personnages fait, incidemment, une courte allusion à la lecture labiale. Cela prouve, du moins, qu'il y a deux siècles l'art de lire sur les lèvres n'était pas chose tout à fait inconnue. Voici du reste, succinctement racontée, la scène la plus importante :

Frontin a été chargé par son maître, Timante, de trouver un domestique sourd-muet. Ses recherches n'ayant pas abouti, le rusé valet embauche un certain Simon qui, moyennant de beaux gages, consent à faire le sourd et le muet. Afin de mettre le compère en état de jouer convenablement son rôle, Frontin commence par lui donner quelques leçons. La précaution n'est pas inutile, car Simon, malgré son bon vouloir, ne parvient pas toujours, en présence du maître, à simuler la surdité complète : le faux sourd-muet s'oublie parfois, et, s'il ne parle pas, il paraît entendre. Cela surprend Timante, mais l'astucieux Frontin explique le plus ingénieusement du monde ce fait étrange. Au surplus, écoutez-les.

« *Timante.* — Voilà donc ce muet dont tu m'as parlé? (*Simon fait la révérence.*) Ouais! il marque entendre ce qu'on dit!

« *Frontin.* — Oh! point! monsieur; c'est que les bons

(1) « Les sourds-muets dans la littérature dramatique. » (Décembre 1892.)

muets, au mouvement des lèvres, comprennent ce qu'on veut dire. (*Simon fait une inclination de tête.*) Voilà-t-il pas, il a compris ce que je vous ai dit! »

On le voit, à proprement parler, la lecture sur les lèvres n'intervient ici qu'indirectement, puisqu'en réalité Simon est un faux sourd.

D'ailleurs, à ma connaissance, nulle part encore la lecture labiale, la *mussitation*, comme l'appelle à tort M. L. Descaves (1), n'était apparue sur la scène. Eh bien, c'est chose faite!

Nous sommes redevables de cette innovation au très spirituel auteur qu'est M. G. Feydeau. Dans sa pièce, *le Dindon*, que représente actuellement le théâtre du Palais-Royal, Mme Pinchard, l'un des personnages, est sourde, archi-sourde; à telle enseigne qu'elle n'entendrait pas, comme on dit vulgairement, un coup de canon tiré à ses côtés. Par contre, la bonne dame lit d'une façon fort convenable sur les lèvres de son mari. Mais encore faut-il que celui-ci se place à bonne distance et en pleine lumière; c'est pour n'avoir pas tenu suffisamment compte de ces conditions *sine qua non* qu'il s'attire, à un certain moment, cette observation des plus judicieuses : « Comment veux-tu que je te comprenne? Tu me parles à contre-jour..... *je ne vois pas ce que tu me dis.* » Cette dernière expression, très juste du reste, frappe le public par son air paradoxal et ne manque pas de soulever l'hilarité générale.

Encore qu'elle possède parfaitement sa langue, Mme Pinchard n'est pas à l'abri de certaines confusions qu'il est, d'ailleurs, assez difficile d'éviter dans une conversation sans suite et à bâtons rompus. Par exemple, il lui arrive de lire « Paris » pour « mari » et réciproquement; mais le plus habile peut commettre cette faute.

D'après ce court exposé, il est permis de croire que l'auteur connaît d'une manière très exacte, non-seulement les conditions les plus favorables à l'exercice de la lecture sur les lèvres, mais encore les difficultés inhérentes à cette façon peu com-

(1) *Le Journal*, compte rendu de la pièce *le Dindon*.

mune « d'entendre » le discours; toutefois, il semble ignorer la réelle puissance de cette faculté. Comme preuve, je citerai ce fait que Mme Pinchard lit seulement sur les lèvres de son mari; si d'autres personnes lui parlent ou conversent auprès d'elle, elle ne comprend pas et ne cherche même pas à comprendre. Cela est-il naturel? Est-ce bien ainsi que les choses se passent habituellement? Je ne le pense pas. Certes, il est plus facile de lire un familier qu'une personne à qui l'on parle pour la première fois; cependant, même dans ce cas, la lecture labiale reste possible. Aussi adresserai-je à Mme Pinchard le reproche de demeurer volontairement étrangère à tout ce qui se passe autour d'elle, quand elle possède un moyen d'investigation aussi sûr, aussi perfide même que la lecture sur les lèvres. Elle n'entend pas..... mais c'est une raison de plus pour tenir les yeux grands ouverts et chercher à tout voir. Au reste, cette incuriosité chez une femme, même sourde, est invraisemblable.

Maintenant, une critique de détail à l'adresse de l'acteur chargé du rôle de M. Pinchard. Quand il parle à sa femme, il exagère trop les mouvements de l'organe vocal et, chose plus grave, se contente, lorsqu'il s'exprime à voix basse, d'ouvrir et de fermer la bouche sans tenir aucun compte des positions d'articulation; cette mimique labiale est, en outre, agrémentée d'indicibles grimaces. Il faut en convenir, la charge, si charge il y a, est poussée beaucoup trop loin, car, dans de semblables conditions, la lecture sur les lèvres devient impossible, alors que Mme Pinchard, de par son rôle, ne doit cesser de lire et de comprendre.

Si un comédien pouvait, sans déroger, entendre l'humble avis d'un modeste instituteur de sourds-muets, je lui recommanderais la lecture de la scène fameuse du *Bourgeois gentilhomme* où Molière, son maître et le nôtre aussi, indique par la bouche du professeur de philosophie la manière de prononcer les sons :

« La voix *A* se forme en ouvrant fort la bouche. *A*.

. . . . . .

« La voix *E* se forme en rapprochant la mâchoire d'en bas de celle d'en haut. *A E.*

. . . . . .

« Et la voix *I* en rapprochant encore davantage les mâchoires l'une de l'autre et en écartant les deux coins de la bouche vers les oreilles. *A E I*, etc. »

. . . . . .

Il trouverait là les principes fondamentaux de la lecture sur les lèvres, et peut-être comprendrait-il que Mme Pinchard, comme tous les sourds, parvient à saisir la parole au seul mouvement des lèvres parce que chaque son exige des positions particulières qu'instinctivement nous reproduisons toujours en parlant.

E. Drouot.

---

# NOS ARTISTES AUX SALONS DE 1896

Le nombre des artistes sourds-muets exposant aux Salons, qui était d'une quinzaine l'année dernière et d'une vingtaine en 1894, est descendu à dix cette année.

Est-ce que nos artistes vont déserter les Salons?

Le directeur du *Journal des sourds-muets,* notre ami Gaillard, adjure ses compagnons, les artistes non entendants, de ne pas se laisser aller au découragement. En termes fort vifs, il leur conseille d'affronter la lutte.

Il est certain que plus cette lutte est inégale, plus elle leur fait honneur. *Sursum corda,* haut les cœurs, camarades! Si le public ne vient pas à vous, allez à lui. Mahomet va vers la montagne quand il voit que celle-ci ne veut pas venir à lui. C'est ainsi qu'on fait des miracles. C'est ainsi que vous arriverez à conquérir la popularité qui manque encore à quelques-uns. A l'avenir, pas d'abstentions, comme disent les candidats.

La Fortune aime les audacieux, elle aime les jeunes, et la plupart d'entre vous sont l'un et l'autre.

En avant donc, pour l'art, pour la gloire et pour l'existence, puisque, hélas! beaux chercheurs de chimères, il vous faut lutter aussi pour le pain quotidien.

*
* *

Dans la section de peinture, aux Champs-Élysées, nous devons signaler un bon portrait de Félix Brès, *Portrait de M. L. B.* (n° 304), le père de l'artiste probablement, dont la pose est fort naturelle et la physionomie très vivante. Tête de brave homme à calotte noire, à barbe blanche, étudié d'après nature dans son intérieur.

M. Olivier Chéron, lui aussi, étudie la nature. Cette fois, c'est à Villerville (Calvados) qu'il est allé chercher son coin de mer (n° 420).

Humphrey Moore se plaît aux sujets arabes, il aime les couleurs éclatantes et le pays du soleil. Ses figures sont caractéristiques et étudiées. On retrouve ses qualités ordinaires dans son tableau de cette année (n° 1443), anecdote historique empruntée au temps où les Maures étaient les maîtres de l'Espagne. *Mulley Abban Hassen.* — « Tu perdras Grenade. »

M. Félix Brès ne se contente pas d'exposer dans la section de peinture, nous avons retrouvé dans l'exposition des dessins un excellent pastel de lui : *Un Sabotier de la Creuse* (n° 2200) qui est bien de son pays.

Avant de descendre à la sculpture, il convient de souhaiter la bienvenue à Mlle Antoinette Crevel, qui expose, pour la première fois et sur le conseil de Gaillard, nous dit le *Journal des sourds-muets*, une mignonne peinture sur porcelaine :

*Portrait de Mme V...* (n° 2336). Bon courage, mademoiselle, et bonne chance!

*
* *

Fernand Hamar, nos lecteurs s'en souviennent, a déjà remporté de brillants succès aux précédents Salons, une mention honorable pour un buste, il y a deux ans, et une troisième médaille pour sa gracieuse statue du *Fauconnier* l'année dernière.

J'ai pour ce jeune statuaire, — il n'a pas trente ans — une prédilection bien légitime, puisqu'il fut mon élève à l'Institution de Paris.

Il expose cette fois, en attendant mieux, un buste, *M. Chevalier* (n° 3510), et une statuette (n° 3509).

La statuette, en plâtre teint de jaune, représente un ouvrier tanneur. Mais il ne faut voir là ni une allusion au petit tanneur dont les journaux ont tant parlé, ni une indiscrète flatterie à l'adresse du chef de l'État. Hamar a tout simplement travaillé d'après nature, dans les tanneries de son père, à Vendôme, sur les bords du Loir, et pris sur le vif un ouvrier en plein travail.

Le morceau, peut-être à cause de ses dimensions exiguës, ne m'a pas donné cette impression de vie et de force que j'avais éprouvée l'an dernier devant la belle et solide *Laveuse* de son maître et ami Paul Choppin.

Il est vrai que le talent d'Hamar se révèle par la grâce et la finesse des lignes, la délicatesse, la perfection des détails, plutôt que par la puissance et la vigueur de l'ensemble.

La *Sirène* de Paul Choppin est une belle statue, de genre classique, que nous reverrons en marbre l'an prochain, m'assure-t-on, et nous pourrons alors la juger dans toute sa splendeur. Une statue du vaillant et puissant statuaire qu'est Choppin est toujours une œuvre maîtresse. La *Douleur de la Sirène* (n° 3322) m'a rappelé, et je le dis à son éloge, la belle statue

d'*Ariane*, abandonnée par Thésée, que tout le monde peut admirer dans la galerie du Musée du Luxembourg.

Cette fois encore Choppin s'est montré le merveilleux artiste que tout le monde connaît.

Toujours sur la brèche, en vieil et fidèle habitué du Salon, Félix Martin expose une statuette en plâtre, *le Maréchal ferrant* (n° 3661), qui prouve une fois de plus la virtuosité du grand artiste, dont la verte vieillesse pourrait être donnée en exemple à bien des jeunes

*
* *

A la gravure, nous trouvons, comme représentants du monde silencieux, René Hirsch, avec une délicate lithographie, *le Château de cartes*, d'après Chardin (n° 4611), et Léon Lambert, avec une excellente eau-forte, *Bianca Capello*, d'après Mlle Juana Romani.

*
* *

Il nous reste à signaler un dixième artiste, Armand Berton, lequel, ainsi que tous les ans, expose au Salon du Champ de Mars une série de tableaux.

J'ai si souvent parlé, ici même, du talent incontestable et incontesté de Berton, et de la manière ravissante dont il peint les enfants, que je me contenterai, pour cette fois, d'énumérer ses tableaux : N° 96. *Le Miroir;* — n° 97. *La Toilette;* — n° 98. *Devant la glace;* — n° 99. *Portrait;* — n° 100. *Étude;* — n° 101. *Le Bracelet.*

*
* *

A côté des œuvres des artistes sourds-muets, nous mentionnons chaque année, à cette place, les tableaux d'un de leurs maîtres, M. Burgers. Suivant son habitude, le professeur de

dessin de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a exposé, au Salon du Champ de Mars, deux tableaux :

*Regina cœli,* « une belle et poétique invention », dit la *France chrétienne,* et — *le Pavillon de Flore,* — signalé par les critiques du Salon dans la *France chrétienne,* le *Radical* et le *Journal des artistes.*

Ajoutons que l'auteur a reçu des demandes de reproduction provenant de l'*Œuvre d'art,* de l'*Art universel,* de la *Chronique illustrée* et de l'*Art français.*

*
* *

Une anecdote pour finir. Elle est peu connue, bien que vieille de plus de cent ans déjà et contée récemment par l'*Éclair.* Il s'agit du Salon de 1793 et du sourd-muet Deseine, l'auteur bien connu du buste authentique de l'abbé de l'Épée.

On sait que Danton, revenant de Belgique, où il s'était rendu en mission, fit exhumer pour la revoir sa femme, morte en son absence. « Le fait, dit G. Lenotre, a été avancé sans preuve par Michelet, et nié, je le sais bien. La preuve, je puis vous la fournir : ouvrez le livret du Salon de 1793, et vous y trouverez, à la sculpture, cette mention : « *Buste de la citoyenne Danton, exhumée huit jours après sa mort; moulé sur le cadavre, par le citoyen* DESEINE, SOURD-MUET. »

Marius DUPONT.

---

# NÉCROLOGIE

**Le Frère FLANDRIN,** de la Congrégation des Écoles chrétiennes, directeur de l'Institution des sourds-muets de Saint-Étienne, est décédé le 6 mars, à l'âge de soixante-quatorze ans.

### WILLIAM G. JENKINS.

Nous apprenons, par les *Annales américaines,* que le Rév. William Gurney Jenkins, professeur à l'« École américaine » de Hartford, est mort le 3 mars 1896, des suites d'une broncho-pneumonie, à l'âge de quarante-sept ans. Né dans le pays de Galles, M. Jenkins s'était fixé dès sa jeunesse aux États-Unis. Il avait fait, au séminaire Lane, des études pour être ministre protestant, mais une affection de la gorge ne lui permit pas de poursuivre cette carrière.

Au mois de février 1876, il entrait en qualité de professeur à l'Institution d'Arkansas, et au mois de septembre de la même année, à la mort de M. Caruthers, il était nommé principal de cet établissement. De 1878 à 1885, il fit partie du corps enseignant de l'Institution de Pennsylvanie, et depuis cette époque jusqu'à sa mort il resta attaché comme professeur à l'école de Hartford. « Homme de caractère, professeur habile et dévoué, orateur écouté, William Jenkins fut en même temps un écrivain original et puissant, ainsi qu'en témoignent de nombreuses pages qu'il écrivit dans les *Annales américaines.* » En dehors de sa collaboration à ce périodique, il rédigea, sous le pseudonyme de « Gurney », divers mémoires sur les sourds, et il est l'auteur des *Causeries et Historiettes (Talks and Stories)* publiées par l'école de Hartford au bénéfice des sourds-muets.

**Au nom de la Rédaction de la REVUE INTERNATIONALE, nous déposons un hommage ému sur la tombe de notre confrère d'Amérique.**

---

# INFORMATIONS

## FRANCE

A l'occasion du couronnement de l'empereur de Russie, UN JOUR DE CONGÉ a été accordé aux élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Il s'est ajouté aux congés réguliers de la Pentecôte.

*
* *

Dans sa séance du 4 avril dernier, la Commission de sur-

veillance de l'Institution des sourds-muets d'Asnières a décidé l'admission de huit nouveaux élèves. Elle a délibéré longuement sur la création de nouveaux bâtiments pour recevoir 116 LITS NOUVEAUX. (Il y en a actuellement 134.)

*
* *

Quelques cas de rougeole s'étant déclarés dernièrement à l'Institution des sourds-muets d'Asnières, les élèves de cet établissement ont été LICENCIÉS pendant plusieurs jours.

*
* *

Le jeune SOURD-MUET-PARLANT Mauduit, qui a quitté l'Institution nationale de Paris il y a à peine un an, vient, après un brillant examen, D'OBTENIR UN EMPLOI dans les bureaux de la Préfecture de la Seine, aux appointements de 2,100 francs par an.

Tous nos compliments au jeune Mauduit, dont le succès fait honneur à l'Institution de Paris.

Le *Radical* du jeudi 10 juin publie, à ce sujet, l'information suivante, dont l'importance n'échappera à personne, car elle consacre officiellement le principe de l'admission des sourds-muets instruits dans les bureaux de la ville :

« Dans le but de créer un débouché nouveau pour le placement des sourds-muets envoyés par le Conseil général de la Seine à Asnières et à l'École de la rue Saint-Jacques, cette assemblée avait invité le préfet de la Seine à autoriser les sourds-muets boursiers du département, qui désirent entrer dans l'administration, à passer l'examen de commis auxiliaire devant une Commission spéciale composée du Conseil de surveillance de l'Institut d'Asnières et du chef du personnel de la préfecture de la Seine, et à les admettre après examen dans le personnel de l'administration, dans la limite des emplois accessibles à leurs aptitudes.

« M. Poubelle avait répondu qu'il ne voyait aucune objection

de principe à introduire dans les bureaux, en petit nombre et là où ils pourraient être utilisés, des sourds-muets.

« M. de Selves a tenu à honneur de remplir l'engagement pris par son prédécesseur. Il vient de donner sur ce point satisfaction au Conseil général en nommant un sourd-muet, M. Mauduit, commis expéditionnaire à la caisse municipale.

« M. Mauduit avait passé brillamment son examen ; c'est un jeune homme très méritant qui est, avec un de ses frères, le soutien d'une famille de onze personnes. »

*
* *

Mariages. — A l'occasion de leur récent mariage, nous offrons tous nos souhaits de bonheur à M. Rancurel, professeur titulaire à l'Institution nationale de Paris et collaborateur de la *Revue internationale;* à M. Liot, professeur adjoint, et à M. G. Lesieux, répétiteur à la même Institution.

---

## ITALIE

S. Fabriani. — Un Comité d'organisation s'est formé en vue de poser, le 24 juin 1896, sur le mur de l'école communale de Spilamberto, une pierre commémorative en l'honneur de l'abbé Severo Fabriani, dont « l'œuvre intelligente et philanthropique fait tant d'honneur à l'Italie », nous dit *La Rassegna,* de qui nous tenons l'information. « Le professeur Fabriani est l'écrivain réputé des *Lettres logiques* au Prof. Marc Antonio Parenti sur la grammaire italienne à l'usage des sourds-muets. »

*
* *

Le Prix P. Fornari. — *La Rassegna* nous apprend également que « le prix P. Fornari », consistant en une somme de

200 francs destinée à récompenser celui des assistants des Cours normaux de l'École royale des sourds-muets de Milan qui aurait obtenu le plus grand nombre de points aux examens de fin d'année, vient d'être attribué à Mlle Maria Rampini.

On ne peut que féliciter la lauréate et le donateur.

*
* *

Asile des sourds-muets de Naples. — Une fête de bienfaisance organisée au profit de l'Asile Ajello de Naples, dirigé par M. l'abbé Vincenzo de Maio, a produit plus de deux mille francs.

---

## ALLEMAGNE

Les professeurs de sourds-muets de Prusse viennent de célébrer le soixante-dixième anniversaire de la naissance de M. Schneider, inspecteur général de l'instruction des sourds-muets.

---

## IRLANDE

A l'une des dernières séances de la Chambre des communes, M. le représentant H.-I. Young a demandé au secrétaire d'État pour l'Irlande que le gouvernement introduise un bill a l'effet d'assurer l'éducation des Sourds-Muets en Irlande de la même manière que pour ceux d'Angleterre et d'Écosse.

M. Balfour a répondu que le gouvernement, de concert avec la *Commission royale* nommée en 1889, y travaille, et qu'il espérait présenter à la prochaine session des dispositions en conséquence.

---

## ETATS-UNIS

WASHINGTON. — M. J.-N. Banerji, de l'École des sourds de Calcutta, qui a séjourné une grande partie de l'année 1895 en Angleterre, où il a étudié la méthode orale, vient d'être admis comme « normal student » au collège Gallaudet. Son but est de se familiariser avec les méthodes en usage dans les Institutions américaines avant de retourner aux Indes.

L'Ecole des sourds de Calcutta fut ouverte par M. SINHA, en 1893. (Voir le tome XI, pages 248 et 249, de la *Revue Internationale.*)

*
* *

WASHINGTON. — Les *American Annals,* publication trimestrielle jusqu'à présent, paraissent six fois par an depuis 1896. A signaler également un changement notable dans le patronage de la revue éditée par M. E.-A. FAY. La responsabilité de la publication, pour des raisons pécuniaires, à ce qu'il paraît, passe de la « Convention » des instituteurs des sourds américains aux mains de la « Conférence » des « superintendents » et des « principals » des écoles des sourds américains. Nous espérons fermement, avec la *Quaterly Review,* que ces modifications n'altéreront en rien la réputation dont jouissaient les *Annales américaines* auprès de tous les instituteurs.

*
* *

PHILADELPHIE. — Le *Silent World* paraît désormais sous ce titre : *The Mount Airy World.*

*
* *

CHICAGO. — Le *National Exponent* proclame avec raison que le nom de LAURENT CLERC doit être honoré au même titre que

celui de T. H. Gallaudet. « Ce fut Laurent Clerc, écrit notre confrère, qui enseigna le langage des signes au Dr Gallaudet. Ce fut Laurent Clerc encore qui coopéra avec ce dernier à la fondation de l'École des sourds de Hartford. Les sourds d'Amérique doivent avoir tout autant de reconnaissance pour Clerc que pour Gallaudet, et c'est pour eux un devoir de perpétuer et d'honorer sa mémoire. »

---

## ANGLETERRE

Glasgow. — M. John Welsh, de l'Institution des sourds-muets de Glasgow, est sur le point de terminer la traduction de l'ouvrage français bien connu : *Comment on fait parler les sourds-muets*. Est-il besoin d'ajouter que l'auteur de cet ouvrage, le regretté professeur Goguillot, appartenait à l'Institution de Paris, dont il a, dans une large mesure, contribué à vulgariser les travaux?

*
* *

Le *British Deaf-Mute* du mois de février signale une nouvelle tentative d'éducation d'une sourde-muette-aveugle, tentative couronnée de succès et qui nous remet en mémoire Laura Bridgman, Helen Keller, Ragnhild Kaata, Marthe Obrecht, etc. Il s'agit cette fois d'une élève de l'Institution des aveugles de Glasgow, Isabella Birrell, âgée de douze ans, et qui perdit l'ouïe et la vue à la suite d'une grave attaque d'influenza. Miss Walker, son institutrice, utilise entre autres le système Braille et l'alphabet manuel.

---

## AUTRICHE-HONGRIE

Vienne. — Une nouvelle institution vient d'être inaugurée

à Vienne. Elle sera spécialement affectée aux SOURDS-MUETS PAUVRES.

---

## ESPAGNE

LE LIVRE DE P. BONET. — La *Revue internationale* avait, il y a déjà longtemps, annoncé une réimpression du livre fameux de P. Bonet : *Reduction de las letras y arte para enseñar a ablar los mudos,* dont nous avons publié la traduction, due à la plume de deux de nos collaborateurs, MM. E. Bassouls et A. Boyer. (V. *Revue internationale,* t. V, VI et VII.)

La réimpression de l'original est aujourd'hui un fait accompli, et nous avons sous les yeux cette œuvre d'art, vrai chef-d'œuvre typographique qui constitue un *fac-simile* complet et fidèle de l'œuvre devenue si rare de J.-P. Bonet.

M. A. Dubranle, censeur de l'Institution nationale de Paris, en a reçu un exemplaire accompagné de la lettre suivante, dont nous prenons la liberté de reproduire les principaux passages en raison des renseignements qu'ils contiennent :

« MON CHER MONSIEUR,

« Suivant la promesse que je vous ai faite dans ma visite à votre Institution (1), je vous envoie ci-joint le livre de Juan Pablo Bonet, premier ouvrage écrit pour faire parler les muets en 1620, avec les caractères typographiques et l'orthographe de l'époque.

« De la même manière je vous envoie la photographie de Martin de Martin (2), sourd-muet-aveugle qui a aujourd'hui quarante ans et qui est hospitalisé dans le Collège national

(1) Voir la *Revue internationale,* nos 1 et 2, p. 44-45, 1896.

(2) Au sujet du sourd-muet-aveugle Martin de Martin, voir la *Revue internationale,* p. 3, 1896. — Quant à la photographie, elle figure dès à présent dans le Musée universel des sourds-muets, à l'Institution nationale de Paris.

des sourds-muets et des aveugles à Madrid pour toute sa vie, et par exception.

« Nous sommes déjà abonnés à votre journal. Enchanté d'avoir eu le plaisir de faire votre connaissance, je vous serre amicalement la main.

« Dr VALLEDOR,

« Conseiller de l'Instruction publique, président de la Commission administrative de l'Institution nationale des sourds-muets et des aveugles de Madrid. »

---

# REVUE DES JOURNAUX

**ORGAN DER TAUBSTUMMEN-ANSTALTEN.** [JANVIER 1896.] 1. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets* (suite). (Analyse du livre de Walther.)

2. — KOPKA. *Étude phonétique. L'émission vocale nette (précise) et l'émission vocale vague.* Cette étude fait, avec les deux autres dont nous avons parlé précédemment, partie d'un travail plus considérable de l'auteur. Si nous jugeons du travail par ces extraits, nous pouvons dire qu'il ne manquera ni de valeur ni d'intérêt.

Les questions de phonétique, même lorsqu'elles ne touchent pas directement à notre art spécial, ne peuvent d'ailleurs être indifférentes aux maîtres chargés d'enseigner la prononciation.

Décrivant d'abord les diverses parties du larynx et leur rôle dans la production de la voix, Kopka se trouve amené tout naturellement à parler de l'émission nette et de l'émission vague.

L'émission nette. ou coup de glotte, est caractérisée par la fermeture complète de la glotte avant la production du son. Elle est d'autant plus nette que la glotte s'ouvre plus brusquemeut pour livrer passage au courant d'air phonateur, et que ce courant d'air est plus fort. C'est cette émission que nous désignons par exemple en français, dans le corps des mots, par un tréma : « Vaïsse, égoïste, Héloïse, Saül, Caïn, ouïr », mais que nous faisons très peu sentir dans la prononciation.

Kopka la désigne par les termes suivants : *émissiom vocale ferme, émission vocale nette, émission vocale pure* (parce qu'elle n'a lieu qu'avec des voyelles pures), et il rappelle encore d'autres dénominations employées par divers auteurs (Garcia, Rapp, Sievers, Jörgensen).

L'émission ferme, en allemand, a le signe (') de l'esprit doux grec avec

lequel, fait remarquer Kopka, on l'a longtemps, mais bien faussement identifiée.

Après avoir signalé les règles d'emploi de l'émission ferme dans la prononciation de l'allemand, l'auteur aborde une question se rapportant plus directement à notre enseignement. Il dit que les professeurs de sourds-muets, préoccupés surtout de donner à leurs élèves une parole coulante et rapide, négligent assez souvent de faire observer l'émission ferme, de sorte que la parole de leurs élèves, perdant en netteté ce qu'elle gagne en rapidité, peut se trouver gâtée pour toujours.

De crainte que l'émission ferme ne devienne plus difficile à produire, Kopka est d'avis que les *exercices de souffle* (1) ne soient pas entrepris avant la provocation de la voix. Il préfère, d'accord en cela avec beaucoup d'instituteurs, donner d'abord une base solide à la voix, au moyen d'un exercice consistant en une série de coups de glotte successifs dans une même expiration. Cet exercice porte en premier lieu sur une seule voyelle : « *'a — 'a — 'a — 'a — 'a — 'a* », ensuite il est exécuté avec d'autres sons : « *'a — 'ou — 'i — 'o — 'é — 'l — 'r — 'm — 'r — 'n*, etc. »

Dans l'exercice qu'il préconise, Kopka fait très bien remarquer l'action des muscles expirateurs et celle des muscles constricteurs de la glotte. Le rôle actif des premiers est intermittent; par intervalles, ils déterminent, par une forte poussée de souffle, l'ouverture brusque de la glotte. Aussitôt, les seconds, dont l'action est permanente, referment la glotte non moins brusquement. Il se produit alors une explosion, un craquement caractéristique du *coup de glotte*.

(1) Par *exercices de souffle* on ne saurait comprendre ici que quelques-uns seulement des exercices que nous appelons *exercices de respiration*. Il ne s'agit donc que des exercices ayant uniquement pour but de donner au souffle de l'élève plus d'ampleur et d'énergie. Ces exercices peuvent être dangereux en ce qu'ils prédisposent l'élève à dépenser trop de souffle dans l'émission de la voix. Ils peuvent rendre difficile, sinon impossible, l'attaque bien nette de la voyelle et compromettre ainsi le succès de l'enseignement de la parole. Par contre, l'exercice de respiration suivant : « *Expiration buccale interrompue une et plusieurs fois par les lèvres de la glotte* », qui n'est qu'une série de coups de glotte aphones, ne saurait passer pour dangereux, il nous semble être une préparation toute naturelle aux coups de glotte sonores que recommande Kopka.

Nous serions d'ailleurs presque tenté de prendre la défense de l'exercice de souffle dont nous avons plus haut signalé les inconvénients et de dire que, si l'on sait prendre ses précautions, cet exercice peut être avantageux, même lorsqu'il précède la provocation de la voix. En effet, quand on se trouve en présence d'un enfant absolument aphone, qui répond par le silence à toutes les tentatives faites en vue de l'amener à proférer un son, qui ne comprend pas toujours ce qu'on exige de lui, l'exercice si connu consistant à éteindre une bougie à distance, donne presque toujours d'excellents résultats. L'enfant s'y intéresse, il souffle de plus en plus fort et avec plus d'adresse, et cet exercice est souvent le premier qui lui apprend à se servir de ses organes dans un but déterminé. Peu à peu, en substituant d'autres exercices à celui-là, on amène progressivement le sourd-muet à faire un usage volontaire de ses organes, à en régler le jeu d'une manière consciente, et l'on passe ainsi de l'exercice purement respiratoire à l'exercice purement musculaire qui est de toute importance pour l'émission nette de la voix. (L. D.)

L'émission douce est caractérisée par la fermeture incomplète de la glotte avant la production du son. La glotte n'est que juste assez rétrécie pour que les cordes vocales soient en état de vibrer et de produire le son voulu. Kopka donne pour la langue allemande trois variétés de cette émission : *l'émission vocale douce, l'émission faiblement aspirée* et *l'émission fortement aspirée*. Dans l'émission vocale douce, la glotte est légèrement ouverte et les cordes vocales vibrent sans effort. Kopka la désigne au moyen d'un trait vertical. Dans l'émission vocale faiblement aspirée, le bruit laryngien produit par le souffle frôlant les lèvres de la glotte est faible et accompagne le son de la voyelle. Dans l'émission vocale fortement aspirée, ce bruit laryngien est fort et constitue par lui-même un son indépendant qui précède le son de la voyelle, c'est le *h* allemand. L'émission, dans ce cas, comprend donc en réalité deux sons successifs ; Kopka la désigne par *h* + voyelle, tandis qu'il désigne l'émission doucement aspirée par $\frac{h}{\text{voyelle}}$ (*h* et voyelle simultanés).

On reconnaîtra facilement que l'émission vocale douce et l'émission faiblement aspirée sont simplement deux intermédiaires entre les deux émissions extrêmes : émission vocale ferme et émission fortement aspirée, et que de l'une à l'autre de ces dernières une foule de nuances peuvent être produites en variant l'effort des organes ou le degré d'ouverture de la glotte ; mais il est juste de dire que plus on tiendra compte des règles de l'émission, plus la parole sera intelligible. Au sujet de l'application de ces règles Kopka s'exprime à peu près ainsi : « Il va de soi qu'un organe de la parole a besoin d'une impulsion d'autant plus forte qu'il est plus lourd et inexercé. A cause de cela, des gens inhabiles, même pour dire quelque chose de peu d'étendue, font une dépense respiratoire et musculaire si démesurée que la sueur perle sur leur visage. D'autres, au contraire, ont des cordes vocales si délicatement disposées et exercées et les opposent si habilement à un souffle à peine renforcé que ce souffle paraît devoir les faire vibrer à l'exclusion de tout *esprit* (sans coup de glotte ni aspiration). Mais lorsque chaque individu s'efforce de parler avec le plus de douceur possible, lorsque les organes de la parole de chacun, les cordes vocales surtout, acquièrent une plus grande habileté, lorsque, de génération en génération, ces organes s'affinent, il est naturel que l'esprit doux et l'esprit rude, bien marqués, se perdent de plus en plus. Et comme l'un et l'autre sont encore à trouver en français, comme l'esprit doux est en anglais presque complètement disparu et l'esprit rude fort réduit par rapport au nôtre, de même, chez nous, l'usage de l'esprit doux semble diminuer, et l'esprit rude semble perdre de sa force. »

3. — Henri Pestalozzi. (*Article écrit à l'occasion du 150e anniversaire de la naissance de l'illustre pédagogue.*)

Février. 1. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets* (suite). (Analyse du livre de Walther.)

2. — *Lettres libres d'un ancien professeur de sourds-muets.* 13e lettre.

3. — K. Finckh. *Discours à l'occasion du 25e anniversaire de la fondation de l'empire allemand.*

4. — *Analyses de rapports d'Institutions de sourds-muets.*

5. — Aux *Informations,* nous lisons que le Dr Gutzmann a fait récemment, à la Société de médecine de Berlin, une conférence sur *la photographie de la parole et son usage pratique.* Partant des recherches du physiologiste français, professeur Marey, le Dr Gutzmann, à l'aide du « Momentphotographe », a reproduit graphiquement différents mouvements du maxillaire inférieur, des lèvres, des joues et du plancher de la bouche. Il a réussi à établir toute une série photographique de types de sons qui, convenablement disposés dans le « Schnellseher », permettent l'agencement de tous les mots possibles. Le Dr Gutzmann attache une grande valeur pratique à l'emploi de ces types caractéristiques des sons pour l'enseignement de la lecture sur les lèvres aux sourds-muets, et dit en avoir obtenu déjà des résultats très satisfaisants (1).

L. Danjou.

---

**L'EDUCAZIONE DEI SORDOMUTI.** Octobre 1895. — Sommaire : *Un étrange phénomène,* G. Ferreri. — *La sensibilité chez les sourds-muets* (suite et fin), Dr S. Ottolenghi. — *Surdimutisme* (à suivre), H. Mygind. — *L'art subtil de la lecture sur les lèvres* (suite et fin), Mis. Graham Bell. — *Revue des journaux,* etc.

Les recherches expérimentales propres à déterminer la valeur physique et psychique des sourds-muets semblent avoir en ce moment un regain d'actualité.

En France, le docteur Féré a publié dans ces derniers temps des études précieuses sur ce sujet, et depuis il a poursuivi ses travaux en étendant le champ de ses observations.

En Italie, le docteur Ottolenghi a été amené lui aussi à s'occuper de ces mêmes questions. Les expériences poursuivies par l'otologiste italien présentent un caractère particulier dont elles tirent une grande valeur et un grand poids; elles ont été faites comparativement à la fois sur des entendants, sur des sourds-muets (les élèves de l'école de Sienne) et sur des enfants anormaux de même âge.

A l'aide d'instruments au nombre desquels se trouvent le faradimètre d'Edelmann et le campimètre de Landolt, le docteur Ottolenghi a évalué chez ces enfants la sensibilité dans ses manifestations suivantes : sensibilité générale, sensibilité douloureuse, sensibilité de la rétine et acuité

(1) Nous croyons juste de rappeler ici que les premières tentatives d'application de la photographie de la parole à l'enseignement des sourds-muets sont dues à deux maîtres de l'Institution de Paris, MM. Marichelle et Jacquenod. (Voir les articles de M. Dubranle dans la *Revue internationale,* nos des 6 septembre 1891 et 4 juillet 1892.)

visuelle. Des chiffres qu'il a obtenus et comparés, il ressort que les sourds-muets examinés étaient en moyenne à peu de chose près aussi bien doués que les entendants, et que surtout ils étaient de beaucoup supérieurs aux anormaux.

Il n'en fallait pas davantage pour séparer nettement la majorité des sourds-muets des enfants anormaux. Cependant le docteur italien va plus loin. Il s'appuie sur les rapports étroits que les sens ont avec l'intelligence pour combattre l'opinion défavorable au sourd-muet émise par certains biologistes, et il montre qu'il faut voir le plus souvent dans le jeune sourd un infirme plutôt qu'un dégénéré.

Les instituteurs — le docteur Ottolenghi le fait remarquer lui-même — s'en doutaient bien un peu.

Certes, je n'entends pas dire par là que les recherches du docteur italien me paraissent superflues. Je les tiens au contraire pour originales et curieuses, et même importantes.

Sans doute ce n'est point de semblable façon que nous procéderons dans la détermination des aptitudes intellectuelles de nos jeunes élèves. Les maîtres ont trop d'occasions d'atteindre et de dépasser les limites de l'intelligence de leurs disciples pour conserver des doutes à cet égard. Notre opinion est faite et ne saurait varier : nous nous accordons à voir dans les sourds-muets des enfants capables à des degrés divers d'instruction et d'éducation.

Mais, malheureusement, cette opinion n'est pas toujours partagée par les biologistes et les législateurs. Les preuves de l'intelligence du sourd-muet, tirées de son éducation même, paraissent insuffisantes à certains esprits cultivés, et l'on a vu des hommes distingués jeter sur les capacités du sourd-muet un jugement par trop défavorable. Le docteur Ottolenghi cite à ce propos Bonnafont, Féré, Gradenigo. On en pourrait nommer d'autres.

C'est à ces jugements — qu'il considère comme erronés — que le docteur Ottolenghi oppose les résultats de ses expériences. Aux preuves de la capacité intellectuelle des sourds-muets fournies par la pédagogie, il en joint une nouvelle d'ordre expérimental, basée sur des chiffres, et partant, bien faite pour étonner et même pour convaincre les esprits scientifiques, surtout lorsque la statistique portera sur la généralité des sourds-muets.

Et c'est par ce côté que les recherches du médecin italien me paraissent avoir une importance réelle. Elles semblent de nature à servir efficacement la cause des revendications faites en faveur de l'instruction des sourds-muets auprès de ceux-là même qui pourraient être conduits, de par leurs travaux, à la desservir plus ou moins.

NOVEMBRE 1895. — SOMMAIRE : *Une œuvre sur le sourd-muet et son éducation*, C. PERINI. — *De l'externat pour les sourds-muets*, C. HAMMOND [traduit de l'américain]. — *Les travaux écrits dans l'école des sourds-muets* (à suivre), CRATES. — *Bibliographie*, G. FERRERI. — *Revue des journaux*, etc.

L'œuvre dont parle avec éloges M. Perini est l'ouvrage récent du P. Fer-

reri « *Il sordomuto et la sua educazione* », ouvrage dont l'apparition a été annoncée aux lecteurs de la *Revue Internationale* en des termes pleins de promesses (11e année, nos 11-12, page 382).

C'est avec la plus grande satisfaction que nous relevons, dans la *Bibliographie,* une analyse consciencieuse des publications récentes de notre collègue B. Thollon. Le P. Ferreri, qui en est l'auteur, joint ses propres encouragements à ceux que notre collègue a déjà reçus des maîtres les plus autorisés de l'enseignement des sourds-muets en France.

Après ces hautes marques d'approbation, et puisque l'occasion m'en est offerte, je tiens à adresser ici à mon collègue mes humbles mais sincères félicitations. Elles ne sont pas destinées, je le sais, à lui faire honneur au même titre que les encouragements que je me suis plu à rappeler, mais il les acceptera, j'en suis certain, comme l'expression des sentiments d'un de ses camarades de labeur qui applaudit franchement à ses succès.

La direction de l'*Educazione* vient d'entreprendre une œuvre utile. Elle annonce, dans ses *Communications,* la création d'une « petite bibliothèque pour les sourds-muets ». Le but de cette entreprise est de faciliter aux sourds-muets l'usage du livre en mettant à leur disposition, à des prix très modiques, des ouvrages de lecture inédits composés à leur intention.

Une première brochure a été imprimée. Ce sont des *Notions d'histoire sainte, de religion et de morale* tirées des leçons d'instruction religieuse faites par l'abbé Tarra à l'école des pauvres de Milan.

Décembre 1895. — Sommaire : *Une bonne idée,* Lazzerotti. — *Le sectionnement de nos élèves sourds-muets d'après le degré de leur intelligence* [traduit de l'allemand] (à continuer), P. Roentgen. — *Surdimutisme* [traduction] (à continuer), H. Mygind. — *Pour l'enseignement de la religion,* C. Perini. — *Les travaux écrits dans les Écoles de sourds-muets* (à continuer), Crates. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique,* C. Mattioli. — *Communications,* etc.

Dans le premier article, M. Lazzerotti applaudit à la création de la petite bibliothèque annoncée ci-dessus et montre tout le profit que les sourds-muets italiens en pourront retirer.

L'étude de M. Perini sur l'*enseignement de la religion* se rapporte à la publication, par la *Petite bibliothèque pour les sourds-muets,* de quelques-unes des leçons inédites de l'abbé Tarra. M. Perini explique assez longuement à quels exercices chacune de ces leçons doit donner lieu, et il les résume de la manière suivante :

« Les explications doivent précéder (la leçon) et être *entièrement orales,* de celles-ci sera tiré oralement le texte très bref de la leçon; ce texte, étudié et répété, doit être l'objet d'exercices de lecture, puis de répétitions à l'aide d'un dialogue détaillé oral; ensuite viendront la lecture et l'étude

des explications elles-mêmes. Quand deux leçons auront été faites de cette manière, on procédera à une répétition générale en reliant les idées exprimées dans la première leçon à celles de la seconde. »

On ne saurait imaginer une application plus stricte à la fois de l'*enseignement oral* et de la *méthode intuitive*. D'ailleurs le conseil est bon, qu'il s'agisse d'une leçon de choses ou d'un récit, de l'enseignement de l'histoire ou de celui de la géographie. Les maîtres qui se sont le plus distingués dans l'application de la méthode orale l'ont tour à tour donné à leurs disciples, et c'est ainsi que, pour ma part, j'ai vu procéder en 1886, à mon arrivée à l'Institution de Paris.

JANVIER 1896. — SOMMAIRE : *Le maître du sourd-muet* (à continuer), V. BANCHI. — *De la décadence des institutions de sourds-muets*, C. PERINI. — *Surdimutisme* [traduction], H. MYGIND. — *Observations sur la voix du sourd-muet* [traduit de l'américain], L.-E. WARREN. — *Sur l'enseignement de l'arithmétique* (à continuer), C. MATTIOLI. — *Revue des journaux*, etc.

M. Perini attribue ce qu'il appelle la *décadence* de quelques écoles italiennes aux causes suivantes :

Emploi de jeunes maîtres inexpérimentés, quoique pourvus du certificat d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets.

Traitements insuffisants servis aux maîtres laïques qui se voient obligés de chercher dans des travaux supplémentaires les ressources nécessaires à l'entretien de leurs familles.

M. Perini rappelle à ce propos que, dans le but d'avoir de bons maîtres, le comte Taverna éleva la situation des instituteurs de son école de Milan, — qui est une des premières du monde — à celle des professeurs de l'enseignement secondaire.

Je ne sais si l'on peut attribuer à ce fait une partie de la renommée de l'école des pauvres de Milan; mais ce qui est bien certain, c'est qu'il n'y a pas de bonne école sans bons maîtres, et que le meilleur moyen d'avoir de bons maîtres est de les convenablement payer.

PAUTRÉ.

---

**RASSEGNA DI PEDAGOGIA E IGIENE per l'educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordomutismi**, de Naples.

**Numéro 3.** AVRIL 1896. — SOMMAIRE : *Sauvons la logique*, E. SCURI. — *Le traitement pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale*, Ch. FÉRÉ. — *Les maîtres qui sont le plus à plaindre*, STILICONE. — *Une méthode nouvelle pour instruire les sourds-muets.* — UN NUVOLONE IMPENITENTE. — BIBLIOGRAPHIE, etc.

Le *Sordoparlante*, dans un article récent, a pris à partie les maîtres qui

demandent à l'État de prendre à sa charge l'éducation des sourds-muets. L'auteur de cet article leur reproche de méconnaître les bienfaits de la charité et de mêler la politique à l'enseignement. M. Scuri lui répond assez vivement ; il lui rappelle les vœux formulés par Pendola, Tarra, Pelliccioni et Balestra, et approuvés par les Congrès de Milan, de Bruxelles et de Venise, en faveur de l'intervention de l'État dans l'organisation de l'enseignement. Nous n'insisterons par sur cette polémique qui, aux yeux de M. Scuri, n'est qu'un dernier écho de celles qui suivirent le Congrès de Gênes.

Les lecteurs de la *Revue internationale* ont lu, dans le dernier numéro de ce journal, l'intéressante étude du Dr Féré, dont la publication continue dans le présent numéro de la *Rassegna*.

Stilicone termine un article, commencé dans le numéro de février, sur les améliorations qu'il voudrait voir apporter à la situation des maîtres italiens. Nous souhaitons que notre confrère soit entendu.

B. Thollon.

---

**AMERICAN ANNALS OF THE DEAF.** Octobre 1895. — Sommaire : *Psychologie de l'enfance,* William G. Jenkins. — *Le journal et la lettre comme facteurs de l'enseignement de la langue,* Jérôme T. Elwell. — *Examens,* Geo. H. Putnam. — *La période coloniale de l'histoire américaine,* D. F. Bangs. — *Cours élémentaire d'enseignement de la langue* (fin), Anna C. Hurd. — *Comment développer l'intelligence de nos élèves,* P. A. Emery. — *Le XIVe Congrès,* E. A. Fay. — *Statuts de l'association des instituteurs des sourds américains.* — *Minutes des séances de la Conférence des « superintendents » et des principals,* à Flint, Michigan. J. A. Tillinghast, etc.

M. W G. Jenkins (1), de l'École américaine de Hartford, dans sa *Psychologie de l'enfance,* constate tout d'abord que l'étude de cette science est en faveur depuis bientôt vingt-cinq ans, non plus seulement dans le domaine de la théorie, mais encore et surtout dans le domaine des faits. Il fait remarquer en outre que si nos psychologues étaient amenés à suivre l'évolution mentale des enfants sourds, ils pourraient établir un historique beaucoup plus précis de l'origine de la parole humaine, de la volonté, de l'attention, de la mémoire, de l'imagination, du raisonnement et de la pensée. Il n'y aurait pas, selon lui, de meilleur champ d'expériences pour l'étude de la psychologie.

Au cours de son étude, M. Jenkins est amené à rappeler, en s'appuyant sur des expériences scientifiques dues à des spécialistes tels que Preyer, Binet et le professeur Baldwin, que l'enfant connaît les couleurs avant qu'il dispose de mots pour exprimer ses concepts. Et ce qui est vrai des couleurs l'est aussi de tout objet qui environne l'enfant. Les images

(1) M. le Prof. Jenkins vient de mourir. (V. *Nécrologie,* page 105.)

visuelles des objets surgissent dans son esprit et s'y fixent plusieurs mois avant qu'il émette ses premiers sons.

Le rôle des gestes dans le travail d'acquisition du langage semble avoir une certaine importance, aux yeux de notre distingué confrère, et il l'établit à l'aide du témoignage de G. J. Romanes (*Mental evolution in man*). « Les gestes furent la « mère nourricière » des formes grammaticales », écrit un auteur, et le Prof. Van der Smissen raconte que sa petite fille, alors qu'elle commençait à parler, usait de phrases dans lesquelles les verbes n'étaient pas prononcés, mais agis; seuls, les autres mots composant les expressions incomplètes dont elle se servait étaient articulés.

Autre remarque intéressante : l'étude des maladies du cerveau a fait découvrir qu'au cours de la dégénérescence, les fonctions de l'esprit correspondaient aux diverses périodes du développement mental de la race ou de l'enfance. Dans un cas de défaut de perception mentale cité par Baldwin et relaté par le Dr Pick, la guérison fut caractérisée comme il suit :

1° Aucune réponse aux interrogations soit verbales, soit écrites : phase correspondant à celle qui est caractérisée dans la première enfance par l'absence de la volonté;

2° Une répétition inintelligente des mots adressés au patient ou qu'il avait entendus;

3° Une façon hébétée de répondre aux questions posées par des contre-questions;

4° Une parole intelligible avec construction de phrases par le patient lui-même.

Quel rapport cette observation peut-elle avoir avec notre enseignement? nous demandera-t-on. A cela M. Jenkins répond qu'en étudiant ces phases diverses du développement mental de l'enfant, nous pourrons en déduire la marche générale qu'il nous faut suivre dans notre enseignement. C'est ainsi que les facultés du raisonnement et de la réflexion ne seront exercées qu'en dernier lieu, car « le premier signal d'une intelligence qui s'éveille, c'est une tendance persistante à l'imitation ». Et l'auteur se trouve amené logiquement à conclure que des répétitions continuelles s'imposent à tous les instituteurs de sourds au cours de l'enseignement de la langue, quelle que soit la méthode qu'ils emploient.

Ne passons pas sous silence tout un passage relatif à la mémoire de la parole, laquelle, loin d'être un bloc compact, comprend les mémoires visuelle, auditive, musculaire et articulée. M. Jenkins s'empare un peu plus loin de cette division pour constater la supériorité de l'écriture sur la lecture, en tant que moyen d'enseignement de la langue. « Nous nous souvenons bien mieux de ce que nous écrivons que de ce que nous lisons », dit-il. Et M. Jenkins vante les premiers exercices de composition écrite, non pas que nous exigions de l'élève qu'il formule ses impressions, qu'il raconte un fait quelconque, qu'il dise quelque chose de nouveau, mais uniquement pour le forcer à assembler des mots et des phrases. La copie, souvent répétée, des leçons présentées par le maître nous paraît être un exercice répondant assez aux vues du distingué Professeur de l'École de Hartford.

Lorsque la vue, les mouvements musculaires (écriture) et l'articulation

coopèrent ensemble à l'éducation du sourd, dit-il encore, toutes les fonctions de l'esprit sont inévitablement au travail. De la sorte, nous mettons en œuvre, non pas la mémoire auditive, que nous n'avons pas à envisager ici, mais les diverses autres formes de mémoire et en première ligne la mémoire visuelle.

M. Jenkins, on le voit, fait jouer à la mémoire visuelle un rôle prépondérant en recommandant par-dessus tout les exercices écrits. L'importance de ces derniers n'est pas niable. Toutefois, il est permis de se demander si l'instituteur de sourds, qui s'efforce avant tout d'apprendre à ses élèves la langue parlée, ne doit pas assurer tout d'abord chez ces derniers la mémoire des formes verbales avant de cultiver chez eux la mémoire des formes écrites; si en un mot la conversation ne doit pas être bien établie au moment où nous passons aux exercices de composition, à la rédaction du « journal » et des petites lettres, par exemple, qui constituent l'un et l'autre une véritable conversation écrite.

***

M. J. T. Elwell établit le rôle du *journal et de la lettre comme facteurs de l'enseignement de la langue.* Il considère le « journal » comme le moyen d'enseignement le plus naturel et le plus efficace. Quant à la lettre, il l'envisage comme le genre de composition le plus élevé. Nous ne pouvons que remercier l'auteur d'avoir rappelé une fois de plus ces vérités.

***

Nommons en passant M. G. Putnam, de l'Institution du Texas, dont nous analyserons plus tard l'article sur les *examens,* et signalons pour mémoire les *statuts de l'Association des instituteurs des sourds américains* qui furent discutés et votés lors de la XIVe assemblée générale (2-8 juillet 1895).

*(A suivre.)* A. Legrand.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**MANUEL PRATIQUE DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT SPÉCIALES AUX ENFANTS ANORMAUX,** par les Drs Hamon du Fougeray et Couetoux. Préface du Dr Bourneville. Volume de 288 pages. — Aux bureaux du *Progrès médical,* 14, rue des Carmes.

Si l'éducation est un précieux bienfait pour l'enfant doué de tous ses sens, elle est indispensable au sourd-muet, à l'aveugle, au bègue, à l'idiot et à plus forte raison à l'être atteint en même temps de surdi-mutité et de cécité; elle emprunte dès lors le caractère d'une dette sacrée.

Elle seule peut leur faire oublier l'infirmité dont la nature les a frappés; elle seule peut corriger les défectuosités qui ont produit dans leur développement physique, moral et intellectuel des modifications variables; elle seule peut développer les facultés de leur esprit et de leur cœur, les rendre aux relations sociales et leur procurer les moyens de pourvoir à leur existence.

A ce titre, le livre de MM. Hamon du Fougeray et Couëtoux est d'un véritable intérêt et mérite d'être signalé à l'attention de tous ceux qui, pour une cause ou pour une autre, sont appelés à donner leurs soins à ces infortunés que la nature a trahis. On ne peut qu'approuver les sentiments généreux auxquels les auteurs ont obéi en écrivant ce manuel, véritable livre de vulgarisation. On y trouve à chaque page l'expression d'une sympathie profonde et sincère pour les infirmes dont ils ont entrepris de soulager les misères.

L'ouvrage comprend cinq parties qui se divisent elles-mêmes en un certain nombre de chapitres. Les quatre premières sont consacrées à l'étude de chacune des catégories des enfants anormaux, sourds-muets, aveugles, idiots, bègues. La cinquième partie traite des diverses anomalies que l'on peut rencontrer à la fois chez un même sujet.

« Chaque infirmité est étudiée d'abord au point de vue physiologique, « que nous avons essayé d'exposer aussi clairement que possible, en en « montrant les conséquences physiques, morales et intellectuelles. Puis « nous avons résumé l'historique et décrit les méthodes proposées. Nous « avons ajouté d'autres chapitres sur la statistique, les institutions où se « pratique actuellement l'éducation spéciale, avec les renseignements « utiles pour l'admission des enfants. Enfin, nous avons présenté un « aperçu de la législation appliquée en France à ces divers infirmes. Nous « pensons n'avoir ainsi omis aucun des côtés les plus importants de chaque « question. »

Après avoir fait connaître le plan général de ce manuel, j'entre dans quelques détails.

La première partie, celle qui a attiré d'une manière toute particulière mon attention, a pour titre : *De l'enseignement médico-pédagogique des sourds-muets.* Elle renferme dix chapitres dont voici les titres :

CHAPITRE Ier. *Historique.*
— II. *De la surdi-mutité.*
— III. *Des méthodes d'enseignement appliquées aux sourds-muets.*
— IV. *Description de la méthode orale.*
— V. *Des causes de la surdité dans l'enfance.*
— VI. *Rôle des parents et des instituteurs en face d'un cas de surdité.*
— VII. *De l'enseignement de la lecture de la parole sur les lèvres aux personnes adultes devenues sourdes.*
— VIII. *Statistique.*
— IX. *Institutions. Formalités d'admission. Sociétés de patronage.*
— X. *Législation.*

Cette simple énumération en dit plus au lecteur que ne le ferait une longue analyse. Toutefois, je ne puis résister au désir de citer certains pas-

sages de ce travail, qui dénote de longues et patientes recherches, qui est rempli de minutieuses observations.

Et d'abord, à la page 34, ce portrait de l'instituteur de sourds-muets :

« Quel que soit le degré d'intelligence et de bonne volonté de l'enfant, « qu'il soit absolument normal ou présente un vice physique quelconque, « la première qualité qui s'impose d'une manière absolue à celui qui veut « faire une éducation est incontestablement la patience. Il faut y joindre « la persévérance; sans ces deux qualités fondamentales, tout enseigne- « ment devient difficile, sinon impossible. Elles dérivent de sentiments « plus élevés, tels que la bonté, l'amour dans ce qu'il a de plus noble et « de plus général, complètement désinteressé et ayant pour base la « notion précise du devoir.

« Cette dernière fait naître la fermeté, tempérée par la douceur et dont « les manifestations doivent varier suivant le caractère même de l'enfant. « Ajoutez à tout cet ensemble une connaissance solide et raisonnée de la « méthode, et vous aurez résumé en quelques lignes ce que doit être un « professeur digne de ce nom. Cela est vrai pour l'éducation de l'enfant « normalement constitué; mais, lorsqu'il s'agit d'enseigner de pauvres « petits êtres trahis par la nature, posséder toutes ces qualités devient une « nécessité. Plus l'état organique de ces enfants laisse à désirer, plus il « faut les aimer. Le devoir social à remplir grandit en raison directe des « difficultés à surmonter.

« Sans nous égarer, disent les auteurs à la page 29, dans la voie des « hypothèses philosophiques et psychologiques, nous avons suivi l'étroit « sentier des faits expérimentaux, moins séduisant et privé des fleurs « dont le parfum embaume notre imagination, plus aride, mais aussi plus « sûr. Dans cet exposé, trop sommaire peut-être, nous avons montré que « la théorie et la pratique se confirment l'une l'autre. Aussi pouvons-nous « dire que le Congrès tenu à Milan du 6 au 11 septembre 1880 a été le « point de départ d'une ère nouvelle pour les sourds-muets. L'adoption de « la méthode orale pure, qui en a été le résultat, en mettant un terme à « l'enseignement de la mimique, en France surtout, a réellement rendu « à la société ces pauvres infirmes. »

Bien d'autres pages, et notamment le chapitre VII, seraient à citer en entier. Mais je préfère y renvoyer le lecteur et je me contente de dire que MM. Hamon du Fougeray et Couëtoux ont parfaitement exposé les différents moyens de communication susceptibles d'être employés pour l'instruction du sourd-muet. Je leur sais le plus grand gré, pour ma part, d'avoir indiqué nettement leur préférence pour la parole et la lecture sur les lèvres comme étant les procédés qui donnent pratiquement les meilleurs résultats. Leur emploi exige, il est vrai, une grande patience de la part de l'instituteur et, ce qui est plus difficile à obtenir, une grande force d'attention de la part de l'élève, mais ils ont l'avantage immense de faire entrer le sourd-muet en communication directe avec ceux qui l'entourent. Parole et lecture sur les lèvres sont les seuls moyens qui permettent les communications entre les sourds-muets et les parlants et soient pour eux un puissant élément de bonheur.

Les Drs Hamon du Fougeray et Couëtoux ne sont pas des nouveaux venus dans l'étude de ces importantes questions de pédagogie et de philanthropie. Depuis de longues années ils s'en préoccupent, et je rappellerai, outre la brochure si intéressante publiée en 1888 par M. le Dr Couëtoux et qui a pour titre : *De la paralepse*, les articles si documentés qui ont paru dans la *Revue internationale* sur *la surdité chez l'enfant et l'adulte au point de vue médical, pédagogique, légal et tutélaire.*

Dans la 3e partie, consacrée à une étude de l'idiotie et à son traitement médico-pédagogique, MM. Hamon du Fougeray et Couëtoux se sont inpirés des travaux si complets de l'auteur de la préface, M. le Dr Bourneville, qui a publié sur cette question des ouvrages de la plus haute valeur, parmi lesquels je citerai : *Recherches cliniques et thérapeutiques sur l'épilepsie, l'hystérie et l'idiotie.*

*Recueil de mémoires, notes et observations sur l'idiotie.*

*Rapports* et *Mémoires* sur l'éducation des enfants normaux et anormaux, etc., etc.

Je rappellerai en outre qu'il est depuis de longues années à la tête de la section des enfants arriérés de Bicêtre et qu'il a fondé l'Institut médico-pédagogique de Vitry pour l'éducation physique et intellectuelle des *idiots* que, par euphémisme et pour ménager la susceptibilité des familles, on appelle *arriérés*. Le Dr Bourneville n'est pas seulement un physiologiste éminent, un psychologue distingué, un clinicien et un praticien de premier ordre, il est en même temps un professeur expérimenté pour qui les procédés et les méthodes d'enseignement des idiots n'ont plus de secrets. Quand on a vu l'école de Bicêtre et l'Institut de Vitry et qu'on a constaté les résultats réalisés, il n'est plus permis de mettre en doute la possibilité d'améliorer le plus grand nombre des enfants idiots et d'en relever l'état intellectuel à un degré suffisant pour les rendre aptes à vivre en société.

Je ne saurais terminer cette étude déjà trop longue sans dire que le volume que je présente aujourd'hui aux lecteurs de la *Revue internationale* sera d'un puissant secours pour les familles, pour les éducateurs, pour les médecins qui ont à donner leurs soins à des enfants anormaux. Il n'est pas moins remarquable par la simplicité avec laquelle il est écrit, que par sa clarté et par l'intérêt des questions dont il traite. Je lui souhaite de nombreux lecteurs. Il n'en aura jamais assez. Il répond très bien au but que les auteurs se sont proposé.

MM. les Drs Hamon du Fougeray et Couëtoux ont fait une œuvre utile. Il reste aux intéressés à en tirer profit.

A. Dubranle.

---

**LETTRES, NOTES et RAPPORTS de J.-J. Valade-Gabel** (*suite* [1]), — Imprimerie Imbert, Grasse, 1894.

Si maintenant nous rapprochons l'article 2 des Lettres 2, 4, 6 et 42 de

(1) Voir le précédent numéro, p. 59.

la 1re partie, des articles 3, 4 et 6 de la 4e partie et des articles 2, 3, 4, 5, 10 et 13 de la 5e partie, nous trouvons la note dominante de l'ouvrage : la critique de l'enseignement donné dans les institutions de sourds-muets. Une analyse, si bien faite qu'elle soit, ne pourrait qu'affaiblir les appréciations portées par Valade-Gabel sur l'enseignement de nos prédécesseurs; aussi nous préférons lui céder la parole.

« Trop préoccupé peut-être du soin de perfectionner les procédés de « l'inventeur, trop désireux surtout d'ajouter à l'intérêt mêlé de surprise « qu'inspiraient les élèves de l'abbé de l'Épée, l'abbé Sicard exagéra le « caractère scientifique des méthodes, il fit, sans le vouloir, dévier l'en- « seignement.

« Soit entraînement, soit faiblesse, presque tous les instituteurs con- « temporains ont, comme à l'envi, renchéri sur les tendances philoso- « phiques et littéraires du docte abbé; aussi presque partout en France « les sourds-muets reçoivent aujourd'hui une instruction aveugle et « fausse, prétentieuse et impuissante.

« Aveugle et fausse; car au lieu de s'attacher d'abord à faciliter le jeu « des facultés intellectuelles, à circonscrire, à mettre en relief, à vivifier « les notions premières que le sourd-muet a acquises de lui-même et qui « se révèlent dans les signes abrupts qu'il s'est créés, on se hâte de sur- « charger sa mémoire de mots mal associés à des idées vagues et pour « lui dénuées d'intérêt, étrangères qu'elles sont, la plupart du temps, à « ses besoins physiques et aux aspirations de son cœur; c'est ainsi qu'on « laisse les sourds-muets dépourvus des connaissances les plus indis- « pensables, tandis qu'on s'efforce en vain de les initier aux subtilités de « la grammaire, aux spéculations de la philosophie, à l'étude des faits « historiques de l'antiquité, comme s'il était permis de parfumer, de « décorer de rubans et de dentelles des malheureux dont on n'aurait pas « su couvrir la nudité !

« L'instruction que reçoivent les sourds-muets, ai-je dit encore, est « prétentieuse et impuissante; pour ne rien taire, il nous faut ajouter « qu'elle devient quelquefois pernicieuse : les faux systèmes de signes « altèrent la raison ou tout au moins en gênent l'exercice; aussi, au sortir « des écoles, les élèves incapables, et ils sont nombreux, les incapables, « dis-je, s'exagérant l'importance des connaissances qu'ils croient possé- « der, divorcent avec leurs familles, trop portées elles-mêmes à s'exagé- « rer l'utilité des études auxquelles leurs enfants ont été appliqués. Sans « être en état de pourvoir par le travail à leur existence personnelle, sans « savoir exprimer leurs pensées d'une manière intelligible, nombre d'entre « eux sont jetés dans les grands centres de population où ils ne tardent « pas à se trouver aux prises avec les séductions du vice et les étreintes « de la misère. Ceux qui, réellement instruits, occupent dans le monde « un rang honorable semblent, il est vrai, démentir nos assertions; pour- « tant les seules inductions exactes qu'il soit permis de tirer de ce fait, « c'est qu'il est, parmi les sourds-muets comme parmi les entendants, des « natures privilégiées, qu'un petit nombre d'établissements ont plus saine- « ment compris leur destination, et qu'enfin quelques pères de famille, à

« force de soins et de sacrifices, sont parvenus à faire donner à leurs « enfants une éducation convenable. » (1851.) (P. 265-266-267.)

« Les institutions devraient donner une instruction élémentaire pra- « tique, positive, se préoccuper avant tout de mettre leurs élèves en état « de lire avec intelligence et de s'exprimer par écrit en phrases très « courtes, sûr moyen d'établir entre eux et la société des relations non « équivoques. Au lieu de cela, elles donnent aux études une étendue, une « ampleur ridiculement et prématurément exagérées; dès avant que le « sourd-muet soit en état de lire, on se hâte de l'initier, à l'aide du lan- « gage des signes, à une foule de connaissances au moins superflues que « son esprit conçoit mal et digère plus mal encore. » (1853.) (P. 363-364.)

« Les preuves de cet affligeant état de choses se trouvent partout : dans « le programme des études, dans le vice des méthodes d'instruction, dans « l'organisation défectueuse des établissements, dans l'incapacité d'un « grand nombre de maîtres, dans les plaintes des familles. » (P. 385.)

« Les programmes des études mentionnent presque tous la grammaire, « l'histoire, la géographie, l'arithmétique, la mythologie, quelques-uns « la rhétorique, la philosophie, la littérature, voire même la versification « française ! Les méthodes que l'expérience a démontrées radicalement « vicieuses ne laissent pas d'être encore appliquées dans un très grand « nombre d'établissements, tandis que les perfectionnements utiles, les « simplifications reconnues fécondes restent ignorées ou sont rejetées « parce qu'elles ne sont pas comprises.

« Dans certaines maisons, les pratiques religieuses absorbent la majeure « partie de la journée sans profit pour la moralité, parce que l'intelligence « et l'instruction font défaut. » (1859.) (P. 386.)

« Il est pénible de voir que, dans près de la moitié des écoles de sourds- « muets, l'étude de la langue française est presque insignifiante. » (1875.) (P. 517.)

Ces critiques s'adressent aussi bien à l'Institution de Paris qu'aux Institutions de province; mais, de temps à autre, Valade-Gabel croit devoir accorder une mention spéciale à la vieille maison de l'abbé de l'Épée.

« Tout d'abord, j'affirme carrément que, loin d'être en progrès, l'ensei- « gnement est, à Paris, depuis longtemps en décadence. » (P. 372.) Et, pour parler ainsi, il s'appuie indirectement sur l'autorité de Bébian, Esquiros, Montglave, Seguin, Hubert-Valleroux, Blanchet, etc., et, directement, sur l'autorité de M. Laurent de Jussieu et de Puybonnieux. A ce dernier, il emprunte les citations suivantes : « Tel il était il y a vingt ans (l'ensei- « gnement), tel il est encore aujourd'hui. » (*Des droits des sourds-muets à l'assistance publique*, p. 18.) « Que quelques années encore s'écoulent au « milieu de ce désordre moral toujours croissant, et la possibilité d'in- « struire les sourds-muets démontrée par tant de faits incontestables sera « parmi nous remise en question. » (*Mutisme et surdité*, p. 371.) « Dans « l'École de Paris, il y a dix méthodes différentes; de l'accord, de l'unité, « de l'ensemble, il n'en existe nulle part. » (*Des droits*, etc., p. 19.) (1857.)

Continuons : « L'administration commit alors une faute (1838) dont les

« conséquences ont été funestes; le programme adopté par la Conférence « fut rendu obligatoire, nonobstant les protestations de la minorité, qui « trouvait dans ce programme, fait pour six années d'études, plus de ma- « tières que les sourds les plus intelligents ne peuvent en voir dans l'es- « pace de quinze à vingt années. Dès lors l'étude sérieuse de la langue « française fut sacrifiée aux vaines apparences d'une science inutile à la « plupart de ces enfants. Les amis des sourds-muets s'affligèrent vaine- « ment d'un état de choses condamné, au sein même de l'École de Paris, « par un membre du Conseil supérieur des établissements de bien- « faisance. » (1855.) (P. 403-404.)

« Les élèves sortant de l'École de Paris ne savent que peu ou point de « français, et presque aucun n'est en état de gagner sa vie. » (1859.) (P. 429.)

« C'est en vain que l'École de Paris inscrit sur son drapeau : *Méthode « intuitive;* tant que les principes et les procédés de cette méthode n'y « seront appliqués que partiellement et dans de mauvaises conditions, « l'École mère ne brillera que d'un éclat faux. » (1866.) (P. 451.)

Voilà pour l'enseignement, voici maintenant pour le personnel enseignant : « Si, de l'examen des conditions d'existence des institutions de « sourds-muets, nous passons à l'examen du personnel qui les a fondées, « qui les dirige et qui y donne l'enseignement, nous trouvons, parmi « quelques individualités dignes de toute vénération, des hommes sur « l'honorabilité desquels il est difficile de se prononcer, de hautes et nobles « intelligences et des gens qui n'égalent pas le moindre des instituteurs « primaires. Un de nos inspecteurs déclare que le personnel d'un grand « nombre de ces écoles est d'une ignorance désespérante pour l'avenir « des enfants qui leur sont confiés. » (P. 384.)

« ... Nous affirmons que, sous le rapport moral comme sous le rapport « industriel et intellectuel, ces Écoles sont, en général, fort au-dessous de « ce que la société est en droit d'exiger. » (P. 384.)

« La pénurie des ressources fait employer, à titre de professeurs, même « dans les établissements placés sous la direction d'hommes capables, des « sourds-muets à demi instruits, des parlants sans moyens et sans instruc- « tion convenable. » (P. 386.)

« M. de Watteville a constaté qu'un de ces établissements est tenu par « une bonne sans place. » (P. 387.)

« Dans les relations officielles que j'ai eues avec les professeurs et le « chef de l'Institution de..., j'ai vu avec surprise et affliction qu'aucun « d'eux n'est en état de comprendre, bien mieux, d'écrire d'une manière « correcte quelques lignes de français. » (*Extrait du Rapport adressé à M. le ministre de l'intérieur par un professeur de l'Institution de Paris à la suite d'une mission qui lui fut confiée par le ministre de la justice.*) « Je passe « sous silence une quantité de faits non moins affligeants. » (1859.) (P. 387.)

« Au point de vue de la moralité, autant qu'il m'a été possible de l'ap- « prendre ou de le reconnaître par moi-même, le personnel des professeurs « laisse peu ou point à désirer. Il n'en est pas de même au point de vue

« de l'intelligence, de l'instruction générale, et surtout des connaissances « spéciales. » (1875.) (P. 505.)

*(A suivre.)* DALBIAT.

---

## OUVRAGES ET JOURNAUX REÇUS

*La Rassegna per l'educazione dei sordomuti,* de Naples, avril et mai 1896.

*Il sordo parlante,* d'Alexandrie, n° 5.

*Le Journal des sourds-muets,* de Paris, n° 36.

Thomas PENDOLA. — *Cours de leçons de* PÉDAGOGIE SPÉCIALE *à l'usage des maîtres qui se consacrent à l'instruction* ORALE *des sourds-muets,* 1881. Traduit en langue espagnole par M. A. J. Torcelli, secrétaire de l'Institut des sourds-muets de la province de Buenos-Aires. — La Plata, imp. Solà. 1896.

*L'Educazione dei sordomuti,* de Sienne, juin 1896.

*On the treatment of children mentally deficient,* communication faite par le Dr SHUTTLEWORTH (médecin-directeur du « Royal Albert Asylum for idiots and imbeciles, Lancastre ») à l'Association des professeurs de sourds-muets en faveur de la méthode orale pure en Angleterre, 12 décembre 1895. — Londres, 11, Fitzroy square.

*Inaugural Lecture* by E. SYMES THOMPSON. — Discours d'ouverture à l'Association des professeurs de sourds-muets en faveur de la méthode orale pure, 18 juillet 1895. — Londres, 11, Fitzroy square.

*Growth of the oral Method of instructing the Deaf,* par Alexander GRAHAM BELL. — (Don du Volta-Bureau.)

*Seventh annual report of the Executive Committee of the Sarah Fuller home for little children who cannot hear.* — (Don du Volta-Bureau.)

*Reduction de las letras, y arte para ensénar a ablar los mudos,* par JUAN PABLO BONET, en Madrid por Francisco abarca de Angulo 1620.

*Bulletin professionnel des infirmiers et des infirmières.*

---

*L'Éditeur-Gérant :* GEORGES CARRÉ.

---

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET Cie.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie. Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge . . . . . 0 fr. 50

## MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . 0 fr. 50

## PAUTRÉ (J.-D.)

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

## RIVIÈRE (Paul)

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

## SNYCKERS (M.)

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

## THOLLON (B.)

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

# VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

# GRANULES De CATILLON STROPHANTUS

1 milligramme d'*Extrait titré* de

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURÈSE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET C^ie^, 8, RUE GARANCIÈRE. — 1719.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSÉE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

DOUZIÈME ANNÉE

**N^os 5 et 6 — AOUT-SEPTEMBRE 1896**

**Sommaire**

*Compte rendu de la séance de distribution des prix; Documents divers.* — *La parole d'après le tracé du phonographe*, H. MARICHELLE. — *Marie Meunier, sourde-muette bienfaitrice des sourds-muets*, Th. DENIS. — *De la méthode auriculaire* (suite), A. BOYER. — **Informations.** — **Revue des journaux**, DANJOU, A. LEGRAND. — **Bibliographie**, A. LEGRAND, DALBIAT.

PARIS

GEORGES CARRÉ ET C. NAUD, ÉDITEURS

**3, rue Racine, 3**

PRIX DE L'ABONNEMENT : FRANCE ET UNION POSTALE, **12** FRANCS PAR AN

*S'adresser à* **MM. Georges CARRÉ et C. NAUD**, éditeurs, 3. *rue Racine, Paris.*

ADRESSER TOUT CE QUI CONCERNE LA RÉDACTION A LA **REVUE INTERNATIONALE**

254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

GEORGES CARRÉ & C. NAUD, ÉDITEURS
*3, rue Racine, PARIS*

**ANDRÉ et RAYMOND**

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets 2e année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année. Prix. . . . . 2 fr. 50

**BOYER (Auguste)**

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . . . 2 fr. »

**CAMAILHAC (F.)**

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. . . . 1 fr. 50

**DELTOUR (F.)**

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . . 3 fr. »

**DUPONT (Marius)**

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . . 1 fr. 50

**GOGUILLOT (L.)**

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

**GRÉGOIRE (Émile)**

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . . 1 fr. »

**LA ROCHELLE (E.)**

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur. Prix. . . . . .
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets. Prix. . . . . .

**MAGNAT (Edmond)**

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant . . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. . 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878. Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — Nos 5 ET 6. AOUT-SEPTEMBRE 1896.

ANNÉE SCOLAIRE 1895-1896

Institution nationale des Sourds-Muets de Paris

# COMPTE RENDU

DE LA SÉANCE

# DE DISTRIBUTION DES PRIX

La distribution des prix aux élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a eu lieu le mardi 28 juillet, à dix heures du matin, dans la salle des fêtes, sous la présidence de M. Albert Martin, avocat à la Cour d'appel, ancien membre du Conseil de l'Ordre, membre de la Commission consultative de l'Institution nationale, assisté de M. Paul Deschanel, vice-président de la Chambre des députés, et de M. Alexandre Debax, préfet honoraire, directeur de l'Institution.

Tous les fonctionnaires de l'établissement, le Censeur des études, les Docteurs Ladreit de Lacharrière et Ménière, le Receveur, l'Économe, l'Aumônier, le Secrétaire de la Direction, l'Architecte et les membres du corps enseignant avaient pris place sur l'estrade, où l'on remarquait en outre : M. Mavré, avocat, membre de la Commission consultative; M. Martin, directeur de l'Institution nationale des jeunes aveugles; M. le

Dr Barbezieux; M. Denis, chef de bureau honoraire au ministère de l'intérieur, conservateur du Musée universel des sourds-muets; M. de Bouvier, président de la Commission administrative de l'Institution des sourds-muets de la Malgrange, près Nancy; M. Champenois; M. Simon, surveillant général honoraire, etc.

Dans l'assistance, au milieu des parents des élèves, on apercevait Mmes Renault, Thomas, Astier; Mlles Saint-Requier; M. Camailhac; MM. Gaillard, publiciste; Colas, dessinateur-lithographe; Hamar, statuaire, sourds-muets; d'anciens élèves de l'Institution et de nombreux représentants de la presse parisienne.

Après avoir déclaré la séance ouverte, M. le Président a donné la parole à M. Dufo de Germane, professeur, qui a prononcé le discours suivant :

« Monsieur le Président,

« Mesdames,

« Messieurs,

« Quand vient l'heure d'accorder l'encouragement à l'effort et la récompense au travail des enfants que nous allons couronner, la joie ne demeure pas sans mélange; il convient de chercher une compensation aux pénibles pensées que peut suggérer un irréparable malheur dans la satisfaction qu'on éprouve à le soulager.

« Le précieux enseignement que comporte le spectacle d'une assistance à la fois si nombreuse et si choisie est un sûr garant de la force de votre sympathie et me permet d'espérer qu'il vous plaira d'examiner avec moi les difficultés accumulées autour des élèves qui nous sont confiés et le légitime intérêt qui doit, en eux, fixer votre bienveillante attention.

« L'infériorité du sourd-muet s'accuse dès son entrée dans la vie. Tandis qu'il reste plongé dans l'isolement et le silence, l'entendant commence son éducation. L'aveugle lui-même

reçoit les premières leçons en même temps que les premiers baisers maternels.

« Et qui n'a suivi chez l'enfant ordinaire ce mystérieux travail des premières années? Qui n'est demeuré confondu devant cette étonnante spontanéité? Qui n'a admiré l'extraordinaire faculté d'assimilation de cette intelligence à peine éveillée, se développant avec une rapidité qui tient du prodige et faisant, en quelques mois, des progrès qui nous laissent émerveillés?

« Comme nous le disait, dans une causerie pleine de charmes, le philosophe remarquable, l'éminent philanthrope qui présidait ici même il y a quelques années et dont la France porte aujourd'hui le deuil : « Quand on est arrivé à l'extrémité « de la vieillesse, on a beaucoup travaillé, beaucoup appris. « on a un grand amas de connaissances que l'on a acquises au « prix d'un pénible labeur; mais, si on regarde tout cela en « se plaçant au point de vue philosophique, on reconnaît que, « dans la période qui va d'un jour à dix ans, on a appris infi- « niment plus de choses, fait infiniment plus de progrès, dé- « ployé infiniment plus de talent et d'énergie que dans les « âges suivants..... Et qui a fait ce miracle? La mère et la « nature. »

« La nature et la mère, devrait-on dire. Car l'œuvre infinie de la mère demeure vaine devant les volontés impénétrables de la nature et il est des miracles qui sont interdits aux larmes.

« Devant la cruelle infirmité dont vous voyez ici tant d'exemples, la science elle-même est découragée et la pédagogie reste seule pour essayer d'apporter au soulagement de cette infortune le concours d'une patience que le temps a rendue sage et l'expérience féconde.

« Mais l'heure de son intervention est bien tardive et c'est au moment où l'enfant, doué de tous ses sens, a presque terminé son instruction et sort déjà de l'école avec un bagage de connaissances considérable que le sourd-muet voit enfin s'ouvrir devant lui les portes d'un monde qui lui était resté fermé jusque-là.

« Que de temps perdu à rattraper! Quelle lacune immense à combler! Et, pour accomplir un pareil labeur, combien il se trouve désarmé! Non seulement il n'a plus cette incroyable facilité du premier âge qui fait du travail un jeu et de l'effort un plaisir, mais encore la maladie est venue souvent aggraver son infirmité, paralyser ses forces et affaiblir son intelligence.

« La surdité, vous le savez, est fréquemment acquise à la suite de la fièvre cérébrale, de la méningite, de la fièvre typhoïde. Aussi est-elle accompagnée parfois de désordres intellectuels si graves qu'on est obligé de rendre à leur famille des enfants incapables de profiter des bienfaits de l'instruction.

« Parmi ceux qui demeurent, combien n'ont pu échapper entièrement aux suites dangereuses du mal qui les a frappés! Si l'intelligence, restée intacte, paraît susceptible d'un développement normal, la mémoire a été cruellement éprouvée et l'on reconnaît, chez ces enfants que le désir d'apprendre leur langue nationale a conduits dans nos écoles, des lésions quelquefois très importantes de la faculté même du langage.

« Des études approfondies, de remarquables travaux nous ont appris, il n'y a pas fort longtemps, la nature de ces étranges anomalies. Les très intéressantes observations et les savantes découvertes de ces dernières années ont éclairé d'un jour nouveau ces questions si difficiles et si obscures et fait la lumière sur des accidents jusqu'alors inexpliqués.

« Il ne saurait plus y avoir doute aujourd'hui lorsqu'un de ces cas aussi tristes à découvrir que curieux à analyser se rencontre dans nos Institutions : un enfant arrive à l'école, présentant toutes les apparences d'un parfait sourd-muet. Veut-on expérimenter son degré d'audition, il reste insensible et ne répète aucun des sons prononcés à son oreille. Essaye-t-on de provoquer la voix, il demeure aphone. Et pourtant, au bout de quelques semaines, on s'aperçoit qu'il comprend tout ce qui se dit autour de lui. Familiarisé avec son professeur, il obéit aux ordres donnés et répond aux questions par des gestes. — Cet enfant n'est pas un sourd-muet et son mu-

tisme ne procède pas de la surdité : c'est un mutisme cérébral provenant de la paralysie d'une des fonctions du langage.

« L'aphasie, si évidente ici, n'est pas toujours aussi complète. Quelques formules usuelles, quelques phrases courantes constituent, chez certains, une sorte de langage rudimentaire qui peut un instant entretenir l'illusion, illusion vite dissipée par la constatation facile à faire, qu'ils possèdent une ouïe normale.

« Quand nous n'avons plus cet élément d'appréciation, quand nous sommes sûrs, au contraire, que la surdité est réelle, notre embarras s'augmente de la certitude acquise. Est-il possible d'hésiter encore si, dans le cours des études, on reconnaît chez ces enfants les graves désordres déjà remarqués chez les premiers, si, en les comparant aux sourds mieux doués, on s'aperçoit que les progrès obtenus accentuent chaque jour la différence? Quel maître n'a établi cette distinction entre ses élèves : autant quelques-uns se rapprochent de l'entendant par la facilité avec laquelle ils s'assimilent la langue parlée ou écrite, autant d'autres s'en éloignent par la difficulté qu'ils éprouvent à retenir une phrase un peu longue et à la fixer dans leur souvenir.

« Une faculté aussi imparfaite peut-elle être développée? doit-on essayer d'y apporter quelque amélioration? Les indications précieuses de la science viennent en aide ici à la pédagogie et, en dirigeant ses efforts, orientent les hésitations de sa méthode.

« On n'admet plus aujourd'hui l'existence d'une mémoire unique, toujours identique à elle-même, mais une série de mémoires partielles, dinstinctes entre elles et correspondant chacune à une opération particulière de l'esprit.

« Un certain nombre d'opérations également distinctes constituent aussi la faculté du langage. On se rappelle ce malade incapable de relire la lettre qu'il venait d'écrire : cette observation a clairement démontré que la lecture et l'écriture, en apparence si intimement unies, proviennent en réalité de deux mémoires tout à fait différentes.

« Ajoutez-y la parole et la lecture sur les lèvres et vous aurez, en ce qui concerne les sourds-muets, découvert l'existence de quatre mémoires spéciales, obéissant à des lois propres et parfaitement indépendantes. Chacune d'elles se suffit à elle-même. Les lésions qui ont affecté les autres peuvent l'avoir respectée et, comme elle n'a pas besoin de leur concours, leur disparition ne nuit pas à son fonctionnement.

« Faire appel à toutes les mémoires que peut posséder le sourd-muet arrivant à l'école, chercher à les développer parallèlement, tel doit être le but de nos efforts. Il faut faire marcher de front tous les procédés d'enseignement dont nous disposons sans en négliger aucun, ni accorder à l'un d'eux une préférence trop marquée. Craignons de nous montrer exclusifs : un choix malheureux pourrait tout perdre, d'un sage éclectisme on peut tout espérer.

« Chaque individu cherche à suppléer à la mémoire qui lui manque par celle qu'il a conservée. Parmi nos élèves, les uns affectionnent la forme écrite, les autres la forme parlée. Ce n'est là ni l'effet d'un simple hasard, ni le résultat d'une éducation mal dirigée. Plus d'un serait incapable d'écrire un mot sans l'avoir prononcé et, en quelque sorte, épelé mentalement : c'est qu'en eux la mémoire d'articulation commande et supplée de la plus évidente manière la mémoire écrite.

« Que deviendraient ces enfants si l'on émettait la prétention de les instruire uniquement par l'écriture? L'enseignement de la parole n'a-t-il pas ouvert à leur intelligence des voies nouvelles pour l'expression de leurs idées et de leurs sentiments? Déjà ils renonçaient à communiquer autrement que par signes avec les autres hommes. Découragés par les défaillances de leur mémoire, ils la croyaient frappée d'impuissance, et voici qu'elle semble s'être réveillée. Ces formules si difficiles à retenir par l'écriture leur deviennent familières par la parole : ils s'expriment, ils parlent comme tout le monde.

« Et c'est un des plus heureux effets de l'importante réforme accomplie il y a quelques années par l'introduction de la méthode orale dans nos écoles, d'avoir non seulement doté

nos élèves d'un moyen de communication plus commode et plus rapide, mais encore et surtout d'avoir étendu à un plus grand nombre les bienfaits de l'acquisition du langage.

« Sans doute leur parole présente bien des défauts et rappelle assez imparfaitement la nôtre. Mais a-t-on vraiment le droit de s'en étonner? L'art rivalisa-t-il jamais avec la nature? D'ailleurs les résultats déjà obtenus ouvrent toutes grandes les portes de l'espérance et les tâtonnements d'aujourd'hui font bien augurer des progrès de demain.

« Quelle mère ne préférera cette parole, si incomplète soit-elle, à l'éternel silence? Quel, parmi nous, n'éprouvera une joie vive et forte à reconnaître dans la bouche de ces enfants, malgré les imperfections que ne saurait dissimuler l'effort, la langue de la patrie, celle qu'on a appelée d'un nom plus doux encore, la langue maternelle?

« Félicitons-nous de les avoir vus triompher! Et félicitons-les surtout d'avoir, à force de volonté et d'énergie, vaincu les difficultés sans nombre dont leur route était semée! La modestie de leurs succès ne doit pas en diminuer le mérite. Quels efforts leur a coûté l'obtention d'un diplôme aussi ordinaire que le certificat d'études! Quel courage ils ont déployé avant d'oser affronter les épreuves du brevet élémentaire! L'un d'eux ne vient-il pas d'être admis, après un examen des plus difficiles, dans une administration jusque-là réputée inaccessible? Signaler son exemple, c'est faire son éloge et c'est pour lui une satisfaction d'autant plus douce de se trouver aujourd'hui parmi ceux qui excitent l'envie qu'hier encore il était de ceux qui inspirent la pitié.

« A côté du plaisir qu'éprouvent ces enfants à goûter les joies du succès, ils n'oublient pas de faire dans leur cœur une place à la reconnaissance. Ils savent que le gouvernement de la République, dont la sollicitude est acquise aux faibles et aux déshérités, n'a rien négligé, n'a reculé et ne recule encore devant aucun sacrifice pour mener à bien l'œuvre de la régénération et de l'émancipation intellectuelle des sourds-muets. Parmi tant d'institutions de bienfaisance, tant d'établissements

charitables, la maison de l'abbé de l'Épée occupe une place de prédilection. Le généreux appui qu'elle a toujours rencontré auprès des pouvoirs publics, l'intérêt toujours grandissant qu'elle n'a cessé d'inspirer sont un précieux encouragement, aux heures de défaillance, pour les maîtres de cette École qui ont encore la bonne fortune de posséder à leur tête un Directeur dont la haute autorité et la longue expérience s'unissent à une bienveillance qui a su conquérir d'unanimes et respectueuses sympathies.

« Monsieur le Président,

« En choisissant un ami de cette maison pour présider la solennité d'aujourd'hui, M. le Ministre de l'intérieur a voulu lui imprimer le caractère d'une véritable fête de famille. Depuis de longues années, les élèves qui se succèdent sur ces bancs ont appris à vous connaître et à vous aimer. Vous appartenez à cette élite d'hommes distingués dont le dévouement égale l'intelligence et qui, entourant notre École d'un soin jaloux, tiennent à honneur de consacrer leurs instants les plus précieux au triomphe et à la prospérité d'une œuvre de philanthropie et de bienfaisance.

« Il était digne d'un des membres les plus éclairés du barreau d'employer ses talents oratoires à la défense de pauvres enfants si longtemps privés de la parole et qui n'avaient, pour lui témoigner leur profonde gratitude, que le langage du cœur et l'éloquence des sentiments. »

Après ce discours, très applaudi, M. le Président a pris la parole et, dans une improvisation pleine d'humour, s'est à peu près exprimé en ces termes :

« Mesdames,

« Messieurs,

« Un usage presque immémorial veut qu'une distribution de

prix, même chez les sourds-muets, soit précédée de trois discours au moins : celui d'un Professeur de l'Institution, celui du Directeur et celui du Président. Dans certaines villes, il faut ajouter le discours de M. le Préfet et celui de M. le Maire, ce qui fait cinq discours. Heureux public, heureux enfants ! Comme ils doivent être rafraîchis par ce torrent d'éloquence !

« Rassurez-vous ! Ici vous n'êtes menacés que de trois allocutions.

« Ne trouvez-vous pas que c'est déjà beaucoup ? Et, puisqu'il souffle un vent de réforme sur notre cher pays, si nous essayions, nous aussi, de faire notre petite réforme. Le métier de réformateur doit être si agréable ! C'est un peu comme le métier de critique ; et chacun sait que la critique est aisée.

« Réformons donc.

« Il y a d'abord le discours du Professeur. Ah ! pour celui-là, il ne faut pas y toucher. Dans une Institution spéciale comme celle des sourds-muets, il est bon qu'un homme expérimenté nous parle des choses qu'il connaît et nous intruise en nous intéressant aux pauvres enfants déshérités de la nature pour qui cette réunion est une fête. On ne peut qu'approuver la tradition qui veut qu'un des maîtres nous révèle quelques-uns des mystères d'un enseignement qui exige tant de qualités de la part de ceux qui le pratiquent. Nous serions d'ailleurs des ingrats si nous votions la suppression d'un usage qui nous vaut l'excellente leçon que vous venez d'applaudir.

« Le discours du Directeur paraît avoir aussi son utilité : c'est la seule occasion qui lui soit offerte de dire en public tout le bien qu'il pense de son personnel, de ses fidèles et dévoués collaborateurs. Vous ne vous doutez pas, Mesdames et Messieurs, de ce qu'il faut de trésors de science, de patience, de douce charité pour accomplir cette œuvre de l'enseignement des sourds-muets. Entre un abbé de l'Épée et un saint Vincent de Paul, il y a une étroite parenté : l'un et l'autre sont, à leur manière, des bienfaiteurs de l'humanité souffrante. Il faut encourager les modestes héritiers de l'abbé de l'Épée, et per-

sonne ne peut le faire avec plus d'autorité que l'éminent Directeur de cet établissement.

« Nous conserverons donc le discours du Directeur, pour le bien qu'il peut faire.

« Reste le discours du Président! Ah! cette fois je me montrerai impitoyable. A quoi peut bien servir le discours du Président? A prolonger une cérémonie déjà suffisamment longue par elle-même, à fatiguer un auditoire d'ailleurs plein de bienveillance, à retarder le moment fortuné, le seul agréable pour les élèves, de la distribution des récompenses. Supprimons donc ce discours aussi fâcheux qu'inutile. Voilà la réforme à faire, voilà la réforme faite. Nous sommes tous d'accord, n'est-ce pas? Alors j'ai le plaisir, Mesdames et Messieurs, de vous annoncer que, pour cette année du moins, il n'y aura pas de discours du Président. »

Toute l'assistance a fait au discours de M. Albert Martin le plus chaleureux accueil et l'a fréquemment interrompu par de nombreux applaudissements.

M. le Président a donné ensuite la parole à M. le Directeur, qui a prononcé l'allocution suivante :

« Monsieur le Président,

« Vous avez bien voulu rappeler un usage autrefois établi dans cette maison, et vous regrettez, après le remarquable discours de M le professeur Dufo de Germane, de n'avoir pas entendu le Directeur de l'Institution nationale adresser ses félicitations à ce maître distingué et à ses dévoués collègues.

« Mes collaborateurs connaissent bien les sentiments d'estime dont je suis animé à leur égard, et, dans les conférences mensuelles où nous nous réunissons, je leur ai souvent exprimé toute la satisfaction que j'éprouve à les voir remplir, sans jamais se lasser, un devoir dont l'accomplissement exige autant de dévouement que de science.

« Rien ne m'aurait donc été plus agréable que de leur répéter des éloges mérités, devant cette assemblée, en présence des parents de ces enfants qu'au prix de tant d'efforts ils parviennent à faire parler et entendre, en triomphant d'une triste infirmité.

« Mais, depuis quelques années, un nouvel usage a prévalu, et l'on a pensé que des présentations d'élèves donneraient aux familles une idée plus frappante des merveilleux résultats obtenus par ces maîtres que ne sauraient le faire les meilleurs discours.

« Du reste, après l'allocution que vous venez de prononcer, et dans laquelle, avec tant d'éloquence, vous leur rendez si bon témoignage, quelle satisfaction plus grande pourraient désirer mes collaborateurs?

« Il m'eût été trop difficile d'aussi bien dire et je rends grâce au nouveau règlement de m'avoir évité le périlleux honneur de prononcer un discours après vous, après un des membres les plus éloquents du barreau de Paris.

« Permettez-moi, Monsieur le Président, puisque vous avez bien voulu m'accorder la parole pour vous donner ces explications, de la conserver encore quelques instants pour remercier, au nom des maîtres et des élèves, les hautes personnalités qui ont bien voulu honorer cette solennité de leur présence.

« Je serai certainement l'interprète de l'assemblée tout entière en exprimant particulièrement ma reconnaissance à M. le député Paul Deschanel, vice-président de la Chambre des députés.

« En venant parmi nous, il a voulu attester une fois de plus le vif intérêt que la représentation nationale ne cesse de porter à cette maison de l'abbé de l'Épée, adoptée par la Convention, dans un de ses premiers décrets. Il a voulu surtout donner à de pauvres déshérités un précieux témoignage de sa sympathie, et prouver, une fois de plus, qu'il n'est pas de grande éloquence sans un grand cœur.

« Combien nous lui serions tous reconnaissants, s'il vou-

lait bien nous donner une nouvelle preuve de son attachement à notre œuvre, en acceptant de venir présider, l'année prochaine, cette distribution des prix. Ce ne serait pas un spectacle banal que de voir cette fête des sourds-muets de l'Institution de Paris placée sous le patronage d'un homme politique de cette haute valeur, et l'enceinte serait trop étroite certainement pour recevoir tous ceux qui voudraient entendre cette admirable parole. »

Fréquemment interrompue par les applaudissements de l'assistance, l'improvisation de M. le Directeur a reçu de tous le plus chaleureux accueil.

M. le Président donne alors la parole au Censeur des études, qui annonce que des exercices vont être faits par des élèves de 1re, 3e, 4e, 6e et 8e années, afin de bien marquer la progression suivie dans l'enseignement et le développement intellectuel obtenu dans ces différentes classes. Il ajoute que ces élèves seront successivement présentés au public par leurs professeurs, MM. Bélanger, Boyer, Rancurel, André et Marichelle.

Deux élèves de 1re année ont lu sur les lèvres de leur professeur et répété ensuite des sons, des syllabes, des mots et de petites phrases usuelles.

Un élève de 3e année a répondu à des questions qui lui étaient adressées par son professeur, montrant ainsi qu'il savait déjà non seulement lire la parole sur les lèvres et parler, mais encore comprendre et faire lui-même des phrases et qu'il possédait par conséquent des connaissances déjà assez étendues.

Un élève de 4e année a récité à haute et intelligible voix la fable « *Le Loup et l'Agneau* ».

Le professeur de 6e année a présenté un de ses élèves et lui a adressé sur la géographie de nombreuses questions auxquelles il a répondu avec la plus grande précision.

Enfin, le professeur de 8e année a présenté également un de ses élèves qui a montré qu'il avait acquis des notions très complètes sur l'histoire de France. A toutes les questions qui lui ont été posées il a répondu avec une grande netteté.

Tous ces exercices ont vivement intéressé le public et ont valu aux élèves de nombreux applaudissements et de chaleureuses félicitations.

M. le Président a donné ensuite la parole au Censeur des études pour la lecture du palmarès.

La proclamation des deux grands prix d'honneur consistant en sommes d'argent léguées par Mme Mongrolle (392 fr. 70) et par Mme Fouquet (60 francs), qui ont été attribués, cette année, aux élèves Travert (Antonin) et Coëylas (Maurice), a été saluée par les acclamations de l'assistance.

Vivement félicités aussi ont été les neuf élèves apprentis : Jacques, Renaux, Letoit, Dupont, Massenet, Magne, Dureau, Ferrière et Céradin, qui se sont fait remarquer par leur bonne conduite et leur travail à l'atelier et qui ont obtenu des livrets de Caisse d'épargne d'une valeur moyenne de 90 francs chacun, provenant des libéralités des docteurs Itard et Blanchet, en leur vivant médecins de l'Institution.

Enfin, les deux élèves Jacques et Magne, qui ont subi cette année avec succès les épreuves du certificat d'études primaires, ont été également l'objet de nombreux applaudissements quand ils sont venus sur l'estrade recevoir des mains de M. le Président leur diplôme et une médaille d'argent portant, avec leur nom, la date de l'examen.

*
* *

Le Censeur des études annonce que la rentrée des classes est fixée au lundi 5 octobre.

# DOCUMENTS DIVERS

**COURS NORMAUX.** — Les Cours normaux d'articulation et de méthode intuitive ont été, comme les années précédentes, professés par M. Dubranle, Censeur des études. Il a fait le Cours complet d'articulation, et, en ce qui concerne la méthode intuitive, il a développé les programmes d'enseignement des 6e, 7e et 8e années et les programmes spéciaux d'histoire de France et de droit usuel.

Par décisions ministérielles, un certain nombre de personnes étrangères à l'Institution ont été autorisées à assister à ces cours, qui ont lieu le mardi et le vendredi de chaque semaine, de 2 heures à 3 heures. Parmi ces personnes, nous citerons : Mlle Saint-Requier et M. de Moura e Silva, professeur à l'Institution des sourds-muets de Rio de Janeiro.

**CONFÉRENCE DES PROFESSEURS.** — Pendant l'année scolaire 1895-1896 les professeurs se sont réunis en conférence le premier mardi de chaque mois, sous la présidence de M. le Directeur. Ils se sont livrés à l'étude de diverses questions relatives à l'enseignement des sourds-muets, et ont, en outre, consacré plusieurs séances à l'examen d'un certain nombre d'ouvrages français et étrangers parus dans ces derniers temps et traitant de l'enseignement des sourds-muets.

**CERTIFICAT D'ÉTUDES PRIMAIRES.** — A la session du mois de juin 1896, l'Institution nationale a présenté à l'examen du certificat d'études primaires deux élèves appartenant à la classe de 8e année. Ce sont les jeunes Jacques et Magne. Tous les deux ont passé cet examen avec succès et ont reçu les félicitations des membres de la Commission.

Ce nouveau succès porte à *vingt-huit* le nombre des élèves de l'Institution nationale qui, pendant les six dernières années, ont été reçus au certificat d'études primaires.

**PUBLICATION D'OUVRAGES.** — Dans le courant de l'année scolaire, plusieurs de nos collaborateurs ont publié des ouvrages, parmi lesquels nous croyons devoir signaler :

1° *Locutions usuelles,* par G. Bertoux;

2° *La lecture sur les lèvres chez les sourds,* par Thomas Arnold, traduction de MM. Dupont et Legrand;

3° *L'art subtil de la lecture sur les lèvres,* par Mme Alexandre Graham Bell, traduction de MM. Dupont et Legrand.

Il a été en outre publié une *Notice* sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris depuis son origine jusqu'à nos jours (1760-1896). Cette Notice, composée par les élèves typographes de l'établissement, est accompagnée de documents concernant l'enseignement scolaire, l'enseignement professionnel, les conditions d'admission des élèves, etc. Elle est suivie du Catalogue du Musée universel des sourds-muets, rédigé par M. Théophile Denis, conservateur du Musée.

Enfin nous rappelons que, depuis le mois d'avril 1896, la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets* est composée et imprimée dans l'atelier de typographie de l'Institution nationale par les élèves de cet atelier.

**ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.** — Au mois de janvier 1896, l'atelier de couture a été réorganisé, de manière à permettre aux élèves qui le fréquentent d'acquérir un enseignement aussi pratique que complet. L'Institution nationale possède actuellement *sept ateliers*, qui sont ceux de sculpture, de lithographie, de typographie, de menuiserie, de cordonnerie, de jardinage et de couture.

**ADMISSION A LA RETRAITE.** — M. Delabarre, Receveur des Institutions nationales des sourds-muets et des

jeunes aveugles, a été admis à faire valoir ses droits à la retraite à partir du 1er décembre 1895.

NOMINATIONS. — M. Astier, Directeur de l'Asile national Kœnigswarter, a été nommé Receveur des Institutions nationales des sourds-muets et des jeunes aveugles, par arrêté ministériel, en date du 8 novembre 1895, en remplacement de M. Delabarre, admis à faire valoir ses droits à la retraite.

M. Robbe, professeur adjoint de 2e classe, a été nommé commis aux écritures, par arrêté du 26 juin 1896.

M. Bassouls, professeur titulaire à l'Institution, a été nommé commis aux écritures à la maison nationale de Charenton, par arrêté du 22 octobre 1895.

M. Leguay, professeur titulaire à l'Institution, a été nommé Receveur-économe à l'Institution nationale des sourds-muets de Chambéry, par arrêté du 21 novembre 1895.

COMMISSION CONSULTATIVE. — Par arrêté ministériel du 30 décembre 1895, ont été renouvelés les pouvoirs de M. Marguerie comme président, de M. Mavré comme secrétaire, de MM. Carnot et Pereire comme membres de la Commission consultative.

M. Adolphe Carnot, Inspecteur général des mines et directeur des études à l'École nationale des mines, a donné sa démission de membre de la Commission consultative, et a été remplacé par M. Leydet, député des Bouches-du-Rhône.

VISITES. — Parmi les personnes qui ont honoré notre École de leur visite pendant l'année scolaire 1895-1896, nous relevons les noms de :

MM. Torres, consul de Colombie à Paris;
Meissonier, sous-directeur de l'Institut des sourds-muets d'Avignon;
William Nelson, de New-York;
Miss William Nelson, de New-York;

MM. le Dr Féré, médecin de l'hospice de Bicêtre;
Perrin, interne en médecine à l'hôpital de Versailles;
le professeur Grancher, de la Faculté de médecine de Paris, membre de l'Académie de médecine;
Philippe, interne des hôpitaux à l'hôpital des Enfants-Malades;
Gramme, directeur de l'Institut provincial des sourds-muets de Berchem-Sainte-Agathe, près Bruxelles;
Mme la Supérieure de l'Institution des sourds-muets de Marseille;
l'aumônier de l'Institution des sourds-muets de Marseille;
le Dr Valledor, président de la Commission administrative de l'Institut des sourds-muets de Madrid;
de Bouvier, président de la Commission administrative de l'Institution des sourds-muets de la Malgrange, près Nancy;
le Frère Pierre, inspecteur des écoles de sourds-muets de Besançon, de Bourg et de Saint-Étienne;
de Bobroff, architecte de l'Académie impériale des beaux-arts de Saint-Pétersbourg;
Defumade, député de la Creuse;
Bouhon, pasteur;
le Dr Ad. Miele, médecin suppléant du service de santé de l'armée belge;
Bruny, capitaine d'infanterie de marine;
Georges Todd, sous-chef de bureau dans le département de l'Instruction publique pour l'Écosse, à Londres;
Claridge, membre du bureau scolaire de Bradford, et Mme Claridge;
Nicolas Roussanof, secrétaire de la rédaction du *Dictionnaire de géographie universelle* de Vivien de Saint-Martin et Rousselet.

LEGS. — Par son testament olographe en date du 23 no-

vembre 1888, Mme la marquise de Pleumartin, décédée à Paris le 23 novembre 1895, a légué à l'Institution nationale une somme de 50,000 francs.

**MUSÉE UNIVERSEL DES SOURDS-MUETS.** — Pendant l'année scolaire 1895-1896, le Musée des sourds-muets a continué à s'enrichir d'une grande quantité d'objets, donnés ou acquis, tels que portraits, vues d'institutions, œuvres d'artistes sourds-muets.

Parmi les portraits, dont une nomenclature complète serait trop longue, nous citerons : M. Alexandre Debax, directeur de l'Institution nationale de Paris, crayon par Aug. Colas, sourd-muet; le médaillon en galvano de M. Aug. Grosselin; Cardan, Norhof, Hervas y Panduro, gravures anciennes; E. Javal, ancien directeur; l'abbé Goudelin, ancien directeur; Scuri, directeur de l'Institution de Naples; Huriot, ancien directeur de l'Institution nationale de Bordeaux et Mme la Supérieure institutrice du même établissement; Silvio Monaci, de l'Institution de Gênes; groupes de professeurs et d'élèves de la même Institution; Marthe Obrecht et Marie Heurtin, sourdes-muettes aveugles de l'Institution de Larnay, trois groupes; Martin de Martin, sourd-muet aveugle, de Madrid; Hélène Keller, sourde-muette aveugle d'Amérique; Graham Bell; Walther, de Berlin; Vatter, de Francfort; Valledor, de Madrid; Reuschert, de Strasbourg; le docteur Ladreit de La Charrière; Princeteau, et plus de cinquante autres.

Nous mentionnerons, parmi les vues : une grande héliogravure représentant le Volta-Bureau, de Washington; huit vues gravées de l'Institution nationale de Paris, éditées par la maison Quantin.

Au nombre des ouvrages d'art exécutés par des sourds-muets se trouvent : deux portraits au pastel par Claude Wallon; une toile de Loustau; un grand médaillon de l'abbé de l'Épée par Hamar, et beaucoup de reproductions en gravure et en photographie d'œuvres originales.

Le *Catalogue sommaire* du Musée, composé par les élèves

typographes de l'Institution nationale de Paris, a paru récemment.

---

# LA PAROLE

## D'APRÈS LE TRACÉ DU PHONOGRAPHE (1)

## PRÉFACE

Les applications de la méthode graphique à l'étude du langage parlé datent à peine d'un quart de siècle et pourtant elles ont déjà réalisé de grands progrès dans la phonétique en traduisant d'une manière objective les actes fugitifs et parfois inconscients que nous accomplissons en parlant.

En 1876, un de mes élèves, M. Rosapelly, a réussi à inscrire, simultanément, sous forme de courbes aux inflexions variées, les actes respiratoires, les vibrations du larynx, les mouvements des lèvres et les émissions d'air par la bouche ou par les narines dans la parole : les premiers essais avaient déjà permis de caractériser les différents « phonèmes » et de déterminer avec quelque précision le mécanisme qui les produit.

Depuis lors, l'abbé Rousselot, combinant cette méthode avec le procédé d'Oakley-Coles pour déterminer les divers contacts de la langue avec les parois buccales dans l'articulation des consonnes, a fait d'importantes applications des données physiologiques à la linguistique. Il a soumis à l'ana-

(1) L'étude dont nous commençons la publication a été annoncée aux lecteurs de la *Revue internationale* dans le numéro d'août-septembre 1895.

Je dois ajouter que les premières observations ont été faites avec le concours de M. Leguay, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris; à mon vif regret, le départ de mon collègue et ami pour l'Institution de Chambéry a mis fin à cette collaboration. (H. MARICHELLE.)

lyse expérimentale divers dialectes et patois dont il a expliqué l'évolution graduelle.

On peut rattacher encore à la méthode graphique l'étude des mouvements du visage qui accompagnent la parole, étude faite au moyen de séries d'images chronophotographiques. En plaçant ces images dans une sorte de phénakisticope, M. Demeny a si bien reproduit l'apparence des mouvements réels, que des sourds-muets, habitués à lire sur le visage les paroles qui leur sont adressées, ont reconnu les mots prononcés par le sujet dont on projetait les chronophotographies (1).

Il faut toutefois noter que jusqu'ici les applications de la méthode graphique renseignent presque exclusivement sur le mécanisme de la formation des consonnes. Les voyelles, que les théories modernes représentent comme formées par le concours de divers harmoniques, ne sont pas complètement caractérisées par l'inscription des vibrations de larynx, car les résonances buccale et nasale modifient simultanément la période primitive des vibrations. D'autre part, les mémorables expériences d'Helmholtz sur la synthèse des voyelles par la combinaison de vibrations pendulaires de diverses périodes n'ont pas complètement réalisé l'imitation des sons de la voix humaine et laissent encore des doutes sur leur véritable nature.

Dans l'état actuel de nos connaissances, la voyelle est rebelle à toute définition exacte. Les nuances du son vocal ne pouvant se transmettre que par la perception approximative de l'oreille, tout est fini aussitôt que cesse la sensation auditive; pour étayer notre jugement, pour enrichir notre expérience, pour faire connaître à nos semblables dans d'autres temps et dans d'autres lieux les signes acoustiques de nos idées, il ne reste aucune trace permanente.

Il résulte de cet état de choses que, si l'écriture épouse étroitement les idées, elle ne transmet de la prononciation que

(1) « La chronophotographie, nouvelle méthode pour analyser le mouvement dans les sciences physiques et naturelles. » *Revue générale des sciences pures et appliquées* (1891).

la charpente la plus grossière; à travers ses mailles trop relâchées, elle laisse échapper non seulement les chaudes inflexions de la voix, mais encore les faits essentiels de la parole articulée. Le signe et la chose sont unis par un lien si fragile que la convention d'après laquelle telle lettre de l'alphabet représente tel son vocal subit d'une époque à l'autre, et selon les pays, des modifications considérables. Aussi la phonétique comparée ne s'exerce-t-elle guère que sur des formes instables, sans contour arrêté, sans valeur exacte.

La méthode graphique appliquée aux choses du langage tend à remédier de plus en plus à cette imprécision. Au phénomène sonore insaisissable, elle substitue un signe visuel, que l'on peut analyser, reproduire et conserver. La difficulté consiste à saisir et à immobiliser les formes ondulatoires des éléments de la parole; les premiers en France, MM. Marichelle et Leguay ont montré qu'on peut utiliser à cet effet le tracé du phonographe. L'empreinte laissée sur la cire par le style inscripteur rend perceptibles à l'œil les différences de timbre qui caractérisent les voyelles; elle permet en outre d'étudier et de « mesurer » les variations délicates de la prononciation; qu'il s'agisse de la consonne, de la syllabe, de la diphtongue, de l'*E* muet et même des souples inflexions de la voix parlée ou chantée, le tracé du phonographe fournit les indications les plus complètes et les plus rigoureuses : l'excellent ouvrage qu'on va lire ne laisse subsister aucun doute à cet égard.

MAREY,
Professeur au Collège de France,
Membre de l'Institut.

---

## AVANT-PROPOS

La photographie est devenue, dans ces derniers temps, un auxiliaire précieux de la science : elle fournit, sur les phéno-

mènes qui dépendent de la vue, des images admirables de précision; elle explore avec sûreté le domaine des infiniment petits; elle analyse les mouvements rapides et complexes, elle pénètre enfin, par l'intermédiaire des rayons de Rœntgen, dans les régions obscures qui semblaient devoir à jamais se dérober aux investigations de l'œil humain. Son rôle est si considérable que M. Janssen a pu dire très ingénieusement que la plaque photographique est « la rétine du savant ».

Mais ce n'est point exclusivement par les yeux que nous nous instruisons. L'ouïe n'est-elle pas, presque à l'égal de la vue, un sens intellectuel?

Il semble que, jusqu'ici, tout l'effort de la recherche scientifique ait porté sur la lumière au détriment du son. Tandis que de nouveaux et puissants instruments viennent enrichir chaque jour l'abondante moisson recueillie par le sens de la vue, l'oreille est à peu près abandonnée à ses propres forces. Rien ne subsiste de ses impressions fugitives, indéterminées, qui échappent par leur origine même à la loi souveraine du compas et du nombre.

Les phénomènes que l'on néglige ainsi ont pourtant quelque droit à l'attention du chercheur; le son ne tient-il pas sous sa dépendance la *parole* et la *musique*, dont les formes émouvantes, en rapport étroit avec l'intelligence ou la passion, offrent un champ d'étude fertile et inépuisable?

« Les sciences, dit M. Marey, progressent en raison de leurs méthodes et de leurs instruments de mesure. » Or la science acoustique, et plus particulièrement la phonétique, possède un merveilleux instrument de mesure, sensible à la vibration sonore autant que la plaque photographique peut l'être à la vibration lumineuse : cet instrument, nul ne l'ignore, c'est le phonographe.

Comment expliquer que le phonographe, après plus de quinze ans d'existence et malgré les nombreux perfectionnements qu'il a reçus, ne soit encore *en France* qu'un objet de banale curiosité, alors que l'appareil de photographie prend de jour en jour plus d'importance comme instrument scientifique?

Sans nous attarder à éclaircir ce mystère, nous allons montrer, d'une manière trop incomplète à notre gré, quels services la phonétique expérimentale peut attendre du phonographe.

Si vous ne connaissez qu'imparfaitement le maniement de l'appareil, adressez-vous à un opérateur habile. Enregistrez, sous sa direction, un mot ou une phrase, déclamez un discours, chantez une romance ou un air d'opéra. De cet ensemble compliqué de sons et de bruits, le phonographe ne perdra pas une seule vibration. Écoutez plutôt. Le ton caractéristique de votre voix, les timbres délicats et imprécis que nous nommons « voyelles », la division rythmique du flot sonore occasionnée par la consonne, les variations incessantes du mouvement vibratoire qui engendrent les diverses notes de la gamme, les inflexions plus ténues encore, plus souples et plus rapides par lesquelles s'expriment la nature et l'intensité de l'émotion intérieure, tout a été recueilli, tout est restitué avec une exactitude presque parfaite.

En observant le cylindre, vous pourrez, moyennant une attention soutenue, découvrir de-ci, de-là, dans les sillons creusés par le style inscripteur, un très léger pointillé : voilà l'écriture *naturelle* du son et de la parole.

Nous nous sommes ingénié à lire cette écriture. Le premier pas franchi, avec quelque difficulté, nous avons successivement mis à l'épreuve de l'expérimentation directe les notions spéculatives qu'un long enseignement de la parole mécanique nous avait permis de recueillir. Aux questions diverses que nous lui avons ainsi posées, le tracé du phonographe a constamment répondu, avec une netteté et une assurance qui n'auraient souffert aucune réplique. Dans les cas litigieux, l'oreille, appelée en témoignage, nous enlevait d'ailleurs toute illusion sur la valeur de nos théories personnelles. C'est en cela, est-il besoin de le faire remarquer, que consiste la grande supériorité du phonographe sur les nombreux instruments qui enregistrent la vibration sonore : aucun de ces derniers appareils ne se prêtant à l'indispensable contrôle de l'oreille, il est

toujours permis de mettre en doute l'exactitude des renseignements qu'ils fournissent.

Quoi qu'il en soit, voici l'exposé sommaire des différents points que nous avons soumis à l'observation.

Dans le premier chapitre, nous étudions, d'après le tracé : les qualités fondamentales du son : hauteur, intensité et timbre ; — les formes du mouvement vibratoire qui correspondent soit au son musical, soit au bruit ; — la superposition des systèmes d'ondes sonores résultant de plusieurs notes produites simultanément par un seul instrument ou par des instruments divers.

Le deuxième chapitre se rapporte aux voyelles. Après avoir constaté l'insuffisance des déterminations actuelles, nous essayons de discerner, dans les figures copiées sur le cylindre, l'action caractéristique de chacun des mouvements phonateurs. On trouvera dans ce chapitre trois tableaux des formes ondulatoires qui donnent naissance aux principales voyelles de la langue française (sur le $fa_2$, sur le $la_2$, sur le $do_3$). De plus, dans deux tableaux spéciaux, la voyelle *A* et la voyelle *É* sont représentées sur toutes les notes naturelles comprises entre le $do_2$ et le $la_3$, ce qui permet de constater l'influence exercée sur le timbre par les variations de la hauteur musicale.

Quelques autres figures rendent compte des modifications accessoires ayant pour cause les changements de personnes.

Le troisième chapitre est consacré à l'étude du phénomène de l'articulation, ou, si l'on veut, de la syllabation. Nous avons dû ici, pour des raisons que l'on comprendra aisément, nous en tenir à un exposé très général. Toujours d'après le tracé, nous montrons comment le son vocal subit, du fait de la consonne intercalée, une triple modification en rapport avec les trois phases bien distinctes du mouvement générateur. Des figures phonographiques relatives aux composés *aca, aya,* permettent de suivre les diverses péripéties de l'ondulation sonore.

Le quatrième chapitre traite des combinaisons phonétiques que l'on peut qualifier d'anormales : hiatus, diphtongues,

liaisons de consonnes à la fin ou dans le corps des mots. A l'étude de ces dernières formes se rattache nécessairement la question toujours renaissante de l'*E* muet : le phonographe fournit sur ce point des documents positifs.

Enfin le cinquième chapitre est réservé à l'étude rapide et très générale de l'intonation. On y verra que l'examen du tracé permet de suivre la voix dans ses inflexions les plus souples, et conséquemment d'établir, pour la phrase *parlée*, un système de notation analogue à celui qui est en usage pour la phrase *musicale*. Appliquant ce système à quelques mots ou phrases prononcés spontanément par une personne non avertie, nous avons pu représenter, au moyen de lignes sinueuses évoluant sur la portée musicale, les diverses variations de durée et de hauteur observées sur le cylindre.

Tel est le contenu de ce petit ouvrage sans prétention. A l'aide du phonographe, nous avons parcouru le domaine presque entier de la phonétique : simple voyage à vol d'oiseau, dont le seul but était de faire ressortir toutes les qualités d'un admirable instrument de précision, trop dédaigné jusqu'ici. De même que la plaque photographique est la rétine du savant le cylindre du phonographe sera bientôt le « tympan du phonétiste ».

H. Marichelle.

---

# MARIE MEUNIER

SOURDE-MUETTE

## BIENFAITRICE DES SOURDS-MUETS

Parmi les portraits exposés à la vue du visiteur dans le *Musée universel des sourds-muets*, en voici un dont la valeur artistique ne saurait exciter la curiosité ni retenir longtemps l'at-

tention. C'est une toile d'un coloris peu séduisant, d'un dessin simplement honnête et dont l'ensemble, en un mot, n'a rien d'attrayant. On passe avec indifférence devant ce médiocre ouvrage.

Le portrait est celui d'une femme.

Je veux croire que les traits, consciencieusement étudiés, rappellent exactement, au seul point de vue physique, ceux du modèle. Mais, lorsqu'on sait quelle fut cette femme et ce que fut son existence, il est facile de constater que le peintre a été moins heureux sous le rapport psychologique et qu'il s'est montré impuissant à faire revivre les beautés d'une telle âme.

C'est au spectateur à parfaire l'œuvre de l'artiste.

Pour moi, quand mes yeux s'arrêtent sur cette modeste image, une douce émotion emplit tout mon être. Sous l'influence d'une attendrissante évocation, la toile brille alors d'un éclat insoupçonné, la physionomie de la femme m'apparaît rayonnante d'angélique bonté, son regard trahit une extraordinaire puissance de volonté; sous son vulgaire accoutrement je saisis les battements d'un cœur héroïque. Peu m'importe la couleur, peu m'importe le dessin, je ne vois plus que l'âme si noblement délicate de cette sainte créature.

*
* *

Le 11 mai 1806, l'hospice des Enfants-Trouvés recueillait une petite fille qui reçut le nom de Marie Meunier. On ne tarda pas à s'apercevoir que la pauvre abandonnée était sourde-muette de naissance.

Marie fut élevée dans l'asile jusqu'à l'âge de quinze ans. Elle s'y montra si docile, si laborieuse, si intelligente, que l'administration eut la charitable inspiration de la faire entrer dans l'Institution des sourds-muets de Paris, alors affectée aux élèves des deux sexes.

Elle y fut admise le 15 janvier 1821.

Pendant les six années que durèrent ses études, Marie se

fit remarquer par sa conduite exemplaire, par l'exquise douceur de son caractère et par son ardent amour du travail. Aussi ne pouvait-on songer à congédier cette vertueuse fillette qui, sans famille et sans appui, n'aurait su de quel côté diriger ses pas.

Elle fut donc retenue dans l'établissement de la rue Saint-Jacques en qualité de monitrice. Sa joie fut grande le jour où ce titre lui fut accordé. Mais quelle félicité n'éprouva-t-elle pas lorsqu'elle toucha la première des faibles gratifications dont on rémunérait alors les services de la monitrice!... D'où lui venait cette passion subite de l'argent? Avait-elle de futiles caprices à satisfaire? Le goût de la toilette se réveillait-il en elle comme une des aspirations naturelles à la jeunesse? Non... Ce premier argent lui apportait enfin l'espoir de pouvoir réaliser le rêve sublime qui allait occuper toutes les minutes de sa vie. Cet argent, elle le caressait des yeux avec la fièvre de l'avare; elle le cacha avec des précautions infinies, gardant ce minuscule trésor avec les plus troublantes anxiétés.

Marie devint maîtresse d'ouvrage. Des appointements étaient attachés à cette fonction. Qui saura jamais les jouissances de la pauvre fille, entassant dans sa cachette les petites sommes qui lui étaient régulièrement servies chaque mois? Son rêve sortait de plus en plus des limbes de l'imagination; elle le voyait se développer sous des formes réelles qui allaient toujours en grandissant.

*
* *

Notre chère avare ne se fût point pardonné de toucher si peu que ce fût, sans une absolue nécessité, à ses précieuses épargnes. Ne franchissant jamais le seuil de l'Institution, elle se tenait à l'écart de tous les appétits que peut faire naître la vue des choses du dehors. Ses seules jouissances étaient les privations, car les privations la menaient à son but. Renonçant énergiquement à toutes les douceurs matérielles, elle se contentait d'ajouter à l'âpre plaisir d'amasser celui de se faire

aimer de ses élèves et de tout le personnel de la maison.

Et ce fut ainsi durant cinquante années!

Cependant Marie fut prise un jour d'une inquiétude mortelle.

C'était en 1859. Les sourdes-muettes allaient être transférées à Bordeaux. Le voyage seul pouvait tenter les esprits ouverts aux curiosités intérieures... Marie Meunier eut peur. Elle avait cinquante-quatre ans. Partir à cet âge pour un pays qui était pour elle le bout du monde; s'éloigner des lieux qui la retenaient aussi puissamment que le vieux mur retient le lierre qui s'y est attaché, quelle cruelle perspective!

Naïvement, elle pensa que le ministre pourrait se laisser fléchir par ses prières. Elle lui ouvrit son cœur, dans une lettre touchante dont voici un extrait :

« ...La pensée de quitter cette maison, dont j'ai été l'enfant depuis tant d'années, me cause un chagrin que je sens n'avoir pas la force de supporter. Je viens donc supplier Votre Excellence d'avoir pitié de moi et de me donner un asile dans cette chère Institution... »

Son vœu fut exaucé. Le ministre la laissa dans l'Institution de Paris, où elle fut employée au service de la lingerie. Elle vécut paisiblement dans ce poste effacé jusqu'au 18 janvier 1877, date de sa mort.

*
* *

Marie Meunier avait fait un testament, digne couronnement de sa vie de sacrifice et de dévouement.

Elle ne laissait pas des millions, la pauvre enfant trouvée, née dans la noire misère et l'affreux abandon (elle léguait à l'Institution nationale des sourds-muets 741 francs *de rente*).

Mais où est le testament de millionnaire qui vaille celui-ci?

En voici le texte :

« Je fais ce legs à l'Institution de Paris par reconnaissance « du bien qui m'a été fait, non seulement en m'accordant le « bienfait de l'instruction et en m'attachant ensuite comme « maîtresse à la maison des sourdes-muettes, mais aussi en

« me conservant dans l'Institution à titre d'attachée à la lin-
« gerie, lors de la translation des élèves sourdes-muettes à
« Bordeaux.

« *Cette rente est le fruit de mes économies amassées peu à peu du*
« *jour où j'ai reçu ma première gratification et augmentées depuis*
« *que je touche des appointements réguliers. C'est avec bonheur que*
« *je faisais ces économies, en pensant qu'un jour elles pourraient*
« *aider de pauvres enfants à recevoir le bienfait de l'éducation qui*
« *m'a été généreusement accordée...* »

Les membres de la Commission consultative de l'Institution nationale ont été émus jusqu'aux larmes en prenant connaissance de cette disposition. On retrouve les traces de cette émotion dans la délibération suivante, du 10 mai 1877 :

« ...La Commission exprime ses sentiments de vive reconnaissance pour la mémoire de la bienfaitrice qui, *sourde-muette elle-même* et abandonnée par ses parents, qu'elle n'a jamais connus, s'est privée, chaque jour, pendant de longues années, d'une part de son modeste traitement en vue de cet acte de générosité. »

Aucun éloge ne saurait s'élever à la hauteur de l'admirable abnégation de cette femme de bien, dont l'âme, on peut le dire, s'était trempée dans l'âme de l'abbé de l'Épée.

*
* *

Que ne peut-on placer les suprêmes volontés de Marie Meunier sous les yeux de ces testateurs, bien intentionnés d'ailleurs, qui, hésitant dans l'emploi posthume de leur fortune, en disposent trop souvent sans utilité pour le soulagement des humaines misères! Au moins leur apprendrait-on qu'il est des œuvres où leur générosité pourrait s'exercer avec la certitude de servir efficacement la cause des malheureux. En effet, l'amélioration du sort des sourds-muets offre aux riches, qui désirent laisser après eux un parfum de bienfaisance, un vaste champ pour de fécondes largesses. Une mode, qui inquiète plus qu'elle ne réjouit les philanthropes éclairés, tend à se

répandre avec une aveugle progression : je veux parler de ce courant, de plus en plus entraînant, qui porte de surabondantes ressources à des caisses déjà pléthoriques, — comme celle de l'Académie française, par exemple.

Il serait désirable, ce me semble, que ce courant pût être parfois détourné au profit d'associations plus modestes, très méritantes et, disons le mot, tristement besogneuses. Alors qu'une pauvresse comme Marie Meunier se montre vraiment *bienfaitrice* par l'intelligente affectation de son modique pécule, de quel secours, dites-moi, peuvent être la plupart des sommes réparties entre les *lauréats* d'un mérite contestable? Le corps illustre que nous visons particulièrement en est arrivé à être embarrassé de la pluie d'or qui ne cesse de l'inonder. Cela se découvre dans l'interminable défilé de ses bénéficiaires annuels.

Certes, ce n'est pas aux légataires, ni aux donataires qu'il faut s'en prendre de ce maladroit placement du bienfait, ni même à ceux qui lèguent et qui donnent. Le mal provient de l'ignorance de ces derniers et surtout peut-être de l'ignorance des hommes d'affaires appelés à conseiller leurs clients. Un notaire, par exemple, qui connaîtrait les gîtes obscurs du Malheur, ne se refuserait pas, s'il était consulté par un testateur, à diriger ses généreuses intentions vers ces associations ignorées qui remuent chaque jour des projets inspirés par la bienfaisance, sans qu'elles parviennent à trouver des moyens suffisants pour les réaliser.

Pourquoi ne citerions-nous pas aujourd'hui celles qui, dans cet ordre d'idées, nous intéressent le plus directement?

C'est la *Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets,* avec un programme qui fait tant d'honneur à sa bonne volonté;

C'est l'*Association amicale des sourds-muets de France* qui, après plus de cinquante ans d'existence, demeure dans le cas de cet honnête homme qui attend toujours le gros lot pour assurer le bonheur de sa nombreuse famille;

C'est l'*Appui fraternel des sourds-muets,* qui marche à petits pas et qui voudrait bien faire de plus grandes enjambées;

C'est l'*Imprimerie des sourds-muets* (avec son *Journal*), qui a faim de travail et qui lutte si courageusement contre l'anémie ;

C'est la *Société pour l'instruction et la protection des sourds-muets,* du philanthrope Auguste Grosselin ;

Ce sont les sociétés de sourds-muets de la Normandie, de la Champagne, de la Bourgogne, de Lyon...

*
* *

... Je me suis quelque peu éloigné du portrait de Marie Meunier. J'y reviens un instant pour m'incliner avec un profond respect devant cette sympathique figure.

Théophile Denis.
Conservateur du Musée universel des sourds-muets de Paris.

---

# DE LA MÉTHODE AURICULAIRE

OU

DE L'ÉDUCATION DE LA SENSIBILITÉ AUDITIVE PERSISTANTE

CHEZ LES JEUNES SOURDS-MUETS

POUR LA FAIRE SERVIR A L'AUDITION DE LA PAROLE

**HISTORIQUE**

## ÉTAT ACTUEL DE LA QUESTION

ET

**Bibliographie internationale des ouvrages publiés sur cette matière.**

---

## PREMIÈRE PARTIE

HISTORIQUE.

*Suite* (1)

Les uns, — comme le Dr Ménière, le Dr Berjaud, — reprochèrent au Dr Deleau de n'avoir pas établi nettement le point

*Dr Deleau jeune.* (1798-18..)

(1) Voir précédemment, *Revue internationale,* 1895, t. XI, p. 97, 146, 274, et 1896, t. XII, p. 28.

de départ, c'est-à-dire le degré de surdité de ses élèves, *avant* tout traitement médical et penchaient à croire que lesdits élèves n'avaient jamais été des sourds *complets*.

D'autres, le Dr Itard notamment, voyaient dans l'amélioration des facultés auditive et vocale plutôt un effet du traitement fonctionnel, *de l'éducation*, que du traitement médical.

« L'amélioration des fonctions auditives et orales obtenue par M. Deleau, disait Itard, n'est pas le résultat d'un traitement chirurgical mais de l'*éducation* physiologique de l'ouïe et de l'exercice des organes vocaux, succès que l'on obtient à l'Institution des sourds-muets de Paris *sans recourir à la thérapeutique*. »

Par suite de l'absence des documents dont nous avons parlé plus haut, on ne possède que fort peu de renseignements sur la *méthode* que suivait le Dr Deleau dans l'*éducation* des facultés auditive et vocale des sourds-muets.

A propos de l'éducation de ces deux facultés ainsi que de l'éducation intellectuelle, le Dr Deleau nous dit qu'au début de sa pratique il se posa les questions suivantes (1) :

« La faculté d'entendre étant acquise comme la faculté de voir est rendue par l'opération de la cataracte, il s'agit de procéder non seulement *au développement de la parole*, mais aussi à l'intuition du langage. Mais, pour atteindre à cet art conventionnel, comment faut-il procéder avec une *ouïe naissante*, avec un organe vieilli dans l'inertie, avec des nerfs auditifs ayant acquis tout leur développement dans le silence, avec des muscles locomoteurs des organes vocaux et de la parole exercés seulement pour satisfaire l'acte si matériel de la mastication? Comment changer en peu de temps le langage mimique représentatif des idées en une langue parlée? Quelles sont les méthodes les plus favorables pour résoudre ces problèmes?

« Faut-il tout simplement parler à ces anciens sourds-muets comme nous parlons à un étranger pour lui apprendre notre langue? Faut-il mettre un mot, une phrase à côté des signes

(1) Dr Deleau, *Recherches sur le traitement et sur l'éducation auriculaire et orale des sourds-muets*. Paris, Delanchy, 1838.

mimiques qui ont le même sens ou plutôt qu'on s'efforce de leur donner? »

Le Dr Deleau promettait de nous faire connaître comment il résolut toutes ces questions et d'exposer ses méthodes d'éducation auriculaire et orale dans un « deuxième Mémoire », mais nous n'avons pas connaissance que ce Mémoire ait été jamais publié. Nous trouvons cependant quelques détails sur les procédés du Dr Deleau dans les quelques relations, assez succinctes, qu'il nous a laissées sur l'*éducation auditive et orale* qu'il donna à ses élèves après, nous dit-il, leur avoir rendu un certain degré d'ouïe au moyen de ses injections d'air dans la caisse du tympan.

De même qu'Itard, le Dr Deleau avait recours à quelques exercices *préparatoires* dans les premiers instants où, à la suite d'un traitement *opératoire,* l'ouïe du sourd-muet « s'ouvrait subitement aux bruits et aux sons ».

C'est ainsi que le Dr Deleau exerçait en premier lieu l'élève « à indiquer la *direction* et le *nombre* de bruits graves, de sons produits par des corps d'une grande dimension et doués de larges vibrations, tels que des cloches, des carreaux de vitres, ou encore de sons de voix élevés ».

Contrairement à l'opinion exprimée par quelques-uns, le Dr Deleau eut également recours aux sons de la musique vocale ou instrumentale pour exercer l'ouïe de ses élèves. Il employait « les sons du *forte*, l'harmonie d'une tabatière à musique, le timbre d'une montre, la harpe, la musette... »

Nous devons ajouter, toutefois, que le Dr Deleau n'attachait qu'une importance restreinte à la musique et qu'il préférait les sons de la parole, soit comme moyen de classement des sourds-muets, soit comme exercice propre à développer véritablement le sens de l'ouïe et par suite la phonation. Pour mieux renseigner le lecteur, nous croyons intéressant de reproduire ici les principaux passages des relations que nous a laissées le Dr Deleau à propos des jeunes Trézel et Rhot.

« Trézel, âgé de neuf ans, n'avait jamais entendu les sons ni même les bruits les plus forts lorsqu'il me fut présenté par sa mère, le 14 avril 1824.

« Mon premier examen me suffit pour annoncer la cure prochaine de sa surdité; en effet, ma sonde ayant pénétré jusque dans la caisse du tambour, elle élargit la trompe d'Eustache et m'aida à porter l'air jusque dans la caisse. *Aussitôt Trézel entendit de l'oreille gauche.* Si sa surprise fut grande, sa joie l'égala bien, car il souriait et semblait goûter un bonheur ineffable qu'il cherchait à nous faire partager. Ce ne fut que onze jours plus tard, le 25 avril, qu'eut lieu l'opération de l'oreille droite. Pratiquée en présence de MM. les Drs Honoré, médecin en chef de l'hôpital Necker, Guitton, Bricheteau, Rony et Lasserre, cette opération obtint le même succès que celle de l'oreille gauche.....

« Cependant le développement de l'*ouïe* et de la *parole* fut lent et progressif.

« Le jour même de l'opération, les bruits sourds fixèrent l'attention du jeune Trézel. Il distingua d'abord ceux que produisent la marche, une porte lorsqu'on l'ouvre ou qu'on la ferme; il sut compter à une certaine distance les coups que l'on donnait sur le fond d'un chapeau. Le bruit que rend du papier que l'on froisse entre les mains parvint aussi facilement à son oreille. La musique avait pour lui de l'attrait : les sons du *forte,* l'harmonie d'une tabatière à musique l'enchantaient.

« Pourquoi tous ces sons fixèrent-ils plutôt l'attention de notre élève que ceux rendus par le système vocal? C'est que véritablement ceux-ci ébranlent moins le nerf auditif : ils ne sont transmis sur ce tissu sensitif qu'au moyen de l'air, tandis que les bruits sourds sont propagés jusqu'au centre de l'organe de l'audition et par l'air et par les corps solides qui nous environnent. Ce qui nous fait croire que nous entendons mieux la voix, c'est que nous sommes *habitués* à y porter plus d'*attention* qu'aux bruits.

« J'ai cru devoir faire ces réflexions parce que beaucoup de personnes ne peuvent pas s'imaginer qu'il faut une oreille *très exercée* pour percevoir les sons vocaux avec justesse.

« *Un mois* s'était déjà écoulé, et l'ouïe de Trézel avait fait peu de progrès; *les voyelles* et *les consonnes explosives* fixaient *seules* son attention. Ce ne fut que dans le courant du deuxième mois qu'il sut distinguer *à l'oreille* toutes les syllabes que l'on donne à articuler aux enfants du premier âge; il finit enfin par comprendre des mots entiers, puis des phrases plus ou moins composées (1). »

(1) Le Dr Deleau consacre ici plusieurs pages à la description de l'état de faiblesse et d'inhabileté dans lequel se trouvent les organes de la parole chez le jeune sourd-muet qui vient de recouvrer un certain degré d'ouïe. Il explique le *temps* et les *soins* particuliers qui sont nécessaires à cet enfant pour acquérir une bonne prononciation et ensuite pour comprendre et employer judicieusement les formes du langage. « Le jeune sourd-muet, dit le Dr Deleau, auquel on a réussi à rendre un certain degré d'ouïe, ne saurait apprendre à parler seul, sans maître et sans méthode. »

C'est ici le lieu de noter que, parmi les médecins qui s'occupèrent de la restauration de l'ouïe chez les sourds-muets, il en fut qui nièrent la nécessité d'une *éducation* spéciale pour développer l'audition et la parole après la guérison; témoin le Dr Bousquet, qui avança cette opinion : « Si vous rendez l'ouïe au

## Ce qui va suivre concerne la jeune Fifine Rhot.

« Fifine Rhot, de Nancy, était sourde et muette depuis ses premières années, par obstruction des trompes d'Eustache, accompagnée d'une inflammation chronique des caisses du tambour. Nous entreprîmes de traiter sa surdité et de développer chez elle l'ouïe et la parole.

« Quelques semaines de *traitement* suffirent pour que la jeune Rhot commençât à percevoir les sons simples avec assez de facilité.

« Pour bien apprécier la marche qu'a suivie le développement de l'ouïe et de la parole, il convient d'examiner successivement ce qu'ont été chez cette enfant : l'audition, l'attention, la mémoire des sons et des articulations.

« L'*audition*, chez Fifine Rhot, n'est peut-être pas ce que l'on pourrait désirer qu'elle fût; cependant, combien elle s'est développée ! L'oreille, qui n'était sensible qu'aux bruits les plus forts, perçoit maintenant les sons vocaux et les articulations.

« Dans les premiers temps de l'opération, notre sujet, quoique ayant retrouvé l'ouïe, oubliait souvent d'écouter, parce que, pour écouter, il faut prêter l'*attention*, faculté qui a besoin, pour être portée facilement sur un organe, d'un *exercice* qui ne s'acquiert qu'après un certain laps de temps et un travail plus ou moins pénible.

« La faculté de se rappeler les sons et les articulations a exigé de notre élève un travail extrêmement pénible; nous ne savons si nous devons en accuser sa mémoire ou le défaut d'habitude de l'organe auditif.....

« Si on réfléchit bien aux *difficultés* que nous avons éprouvées pour développer chez cette sourde-muette la faculté de *percevoir* avec justesse tous les sons articulés de notre langue, on devine combien il nous a fallu de travail pour lui apprendre à parler. . . . . .

. . . . . .

« Nous nous sommes principalement appliqué à faire prononcer à notre élève les sons simples et les composés, divisés comme suit :

### 1° Sons simples ou voyelles.

*a, e, é, i, o, u, eu, ou, an, in, on, un.*

### 2° Sons doubles composés de deux voyelles.

Toutes les diphtongues. Exemple : *ié, oi*, etc., etc.

### 3° Sons composés de voyelles et de consonnes.

*A.* — Les voyelles précédées d'une consonne. Exemple : *ba, bé, bi*, etc.
*B.* — Les consonnes devant les voyelles nasales. Exemple : *ban, bin*, etc.
*C.* — Les consonnes devant les diphtongues. Exemple : *bié, bian*, etc.

sourd-muet, ne vous inquiétez pas du reste, il rentre par cela même dans la vie commune, il parlera de lui-même et n'a que faire de la pédagogie. » (Séance de l'Académie de médecine du 10 mai 1853.)

*D.* — Toutes les voix simples et les diphtongues précédées de deux et trois consonnes. EXEMPLE : *fra, psta,* etc.

*E.* — Enfin, une et souvent deux consonnes précédées des voix simples et des diphtongues. EXEMPLE : *ab, eub, orf,* etc.

« Nous n'avons pas cru devoir développer ces tableaux, dit le Dr Deleau, parce que chacun peut facilement se les représenter et en même temps se convaincre qu'ils comprennent toutes les syllabes de notre langue...

« En moins de *huit mois,* Fifine Rhot a su *lire* et *prononcer* tous les mots de notre langue. »

Au point de vue du traitement *médical* le Dr Deleau était convaincu : 1° qu'on peut reconnaître l'état de l'organe auditif des sourds-muets à un âge peu avancé (de trois à cinq ans); 2° que les lésions sont souvent *curables.*

Considérant que les institutions de sourds-muets n'employaient alors que la méthode mimique, il demandait la fondation « *d'un asile spécial pour les sourds-muets susceptibles de recouvrer suffisamment l'ouïe pour apprendre à parler* ».

*Dr Blanchet.* (1819-1867.)

A la mort d'Itard (1) et après la nomination du professeur J.-J. Valade-Gabel comme directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Bordeaux, le développement de l'ouïe et l'enseignement de la parole avaient continué à être en vigueur à l'Institution nationale de Paris, mais les efforts n'étaient plus si grands, ni surtout si bien dirigés; aussi les résultats laissèrent-ils bientôt à désirer.

La classe spéciale d'éducation auditive et vocale fondée sur la demande d'Itard était devenue insuffisante et était loin d'atteindre son but. Ne comprenant au début que quinze élèves avec le professeur J.-J. Valade-Gabel, elle en compte par la suite jusqu'à soixante-dix confiés à un seul maître, qui leur donnait cinq fois par semaine une leçon d'une heure.

En dehors de ces cinq heures hebdomadaires de cours spécial, les sourds-muets *aptes à recevoir l'éducation auriculaire et*

(1) Nous ne pouvons passer sous silence la générosité dont fit preuve Itard envers les sourds-muets après leur avoir consacré sa vie entière. Par son testament, Itard légua toute sa fortune à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris avec l'obligation pour celle-ci de créer une classe d'instruction complémentaire pour les mieux doués d'entre les sourds-muets qui terminent chaque année leurs études. Cette classe porte encore aujourd'hui le nom de Cours Itard.

*vocale* étaient confondus avec leurs condisciples instruits exclusivement par les signes et l'écriture et recevaient le même enseignement que ceux-ci.

Ce fut alors que le Dr Blanchet, par ses expériences et par des résultats probants, vint démontrer l'insuffisance d'une telle organisation et s'employa à faire modifier un état de choses aussi fâcheux pour la culture de l'oreille et de la parole.

Après un certain nombre d'expériences concluantes qu'il avait été autorisé à entreprendre dès 1847 à l'Institution nationale de Paris, le Dr Blanchet, — qui fut attaché officiellement le 2 février 1848, à l'Institution de Paris, en qualité de chirurgien chargé spécialement du traitement de la surdimutité, — avait saisi le Ministre de l'intérieur de diverses propositions tendant à faire établir dans des conditions normales le *développement de l'ouïe* chez les sourds-muets incomplètement sourds et l'enseignement de la parole et de la lecture sur les lèvres pour les sourds-muets atteints de surdité incurable, mais qui, ayant perdu l'ouïe à un âge avancé, possédaient encore, à un degré plus ou moins parfait, l'usage du langage articulé.

Comme on le voit, le Dr Blanchet poursuivait à la fois le triomphe de l'*enseignement auriculaire* et celui de l'enseignement oral.

Avant d'accueillir la demande du Dr Blanchet, le ministre, voulant se renseigner sur la valeur et l'utilité du système préconisé par celui-ci, pria le président de l'Académie de médecine de faire nommer par ce corps savant une Commission de cinq de ses membres chargée de l'éclairer à ce sujet.

Déférant au désir du ministre, l'Académie nommait, le 11 décembre 1848, une Commission composée de MM. Bouillaud, Guéneau de Mussy (le même qui avait déjà fait partie de la Commission chargée, en 1828, de juger les résultats obtenus par Itard), Bégin, Baillarger et Piorry, rapporteur.

Le Rapport que rédigea à ce sujet M. Piorry et qu'il lut à l'Académie, le 19 avril 1853, nous renseigne suffisamment sur les grandes lignes de la méthode du Dr Blanchet ainsi que sur les résultats qu'il obtint.

De même que le Dr Deleau, son prédécesseur, le Dr Blanchet croyait à l'efficacité du traitement médical ou chirurgical dans la surdi-mutité et ne faisait venir qu'en seconde ligne l'éducation fonctionnelle de l'ouïe. Dans la pensée du Dr Blanchet, l'éducation fonctionnelle était destinée à développer et à assurer les effets du traitement médical.

Dans le traitement *fonctionnel* de l'appareil auditif, le Dr Blanchet se servait de divers moyens, tant pour *apprécier* que pour *développer* la sensibilité de cet appareil : 1° d'une série de diapasons; 2° d'un acoumètre de son invention; 3° d'une montre; 4° d'instruments de musique tels que l'*harmonica*, le piano à cordes, l'orgue mélodium; 5° du chant et de la parole (voix non articulée et articulée).

Le Dr Blanchet attachait une très grande importance à l'emploi de l'*acoumètre* (1). « Au moyen de cet appareil, disait-il, on peut *classer* les sourds-muets selon le nombre de vibrations qu'ils entendent et le degré d'intensité de cette per-

(1) Comme on le sait, l'acoumètre est un appareil qui sert à mesurer mathématiquement le degré d'audition. « L'acoumètre du Dr Blanchet, d'une grande exactitude, sonnait *ut* 3, et, à la température de 15 degrés centigrades, donnait 512 vibrations par seconde. Le son le plus fort était entendu à 250 mètres et le plus faible à 13 mètres 55 centimètres. Une aiguille courant sur le cadran indiquait les intensités de son que donnait l'instrument : un chronomètre, placé sur l'appareil, servait à déterminer le temps que les ondes sonores mettaient à être perçues; enfin, cet instrument était dans l'octave de la voix humaine. »

Avant Blanchet, le Dr Itard avait déjà inventé un acoumètre qui, dit-il, lui servait non seulement à mesurer la surdité relative des sujets qu'afflige une pareille infirmité, mais encore à noter, quand ils sont soumis au traitement, les améliorations progressives du sens auditif.

Puisqu'il est question ici des *acoumètres*, nous croyons utile de reproduire l'opinion du Dr Ménière, au sujet de l'appréciation *exacte* du degré de surdité d'un sourd-muet. « Rien n'est plus difficile, dit le Dr Ménière, que de connaître exactement le degré de surdité d'un *sourd-muet*. Tous les acoumètres du monde ne sauraient servir à donner une idée exacte de l'état physique des oreilles d'un enfant sourd-muet. Il faut l'étudier longtemps, renouveler cent fois les tentatives à l'aide desquelles on cherche à solliciter son ouïe, essayer un grand nombre d'instruments. Il faut apprendre à distinguer les perceptions *vraiment auditives* de celles qui ne sont qu'un ébranlement de la tête ou du corps. Si l'on regarde comme un sourd-muet *complet* celui qui n'entend pas la voix aujourd'hui, qui n'est ému que par un son éclatant, on pourra se tromper beaucoup, car, après quelques jours d'un semblable travail, un son beaucoup moins fort sera mieux perçu, et *ce simple résultat de l'exercice* serait faussement attribué à un traitement médical. » Cette dernière ligne du Dr Ménière visait surtout les médecins qui, comme les Drs Deleau, Blanchet, faisant précéder le traitement pédagogique d'un traitement médical, attribuaient à ce dernier une grande part dans l'amélioration de l'audition des sourds-muets.

ception ; on peut suivre de même les progrès que fait l'audition du sourd-muet et juger quand celui-ci pourra être en état d'entendre la voix, la parole d'autrui. »

D'après cette idée, que « la parole étant formée du même nombre de vibrations que le chant, nous parlons toujours sur une des notes de notre gamme diatonique, et nous produisons des modulations très fines auxquelles l'habitude seule nous empêche de faire attention », le Dr Blanchet fut conduit à faire emploi de la *musique vocale et instrumentale* pour *développer* la perception auditive.

L'orgue fut l'instrument dont il fit usage de préférence.

« Les sons de l'orgue, explique-t-il, conviennent particulièrement à ce développement. Cet instrument offre, entre autres avantages, celui de produire les sons les plus variés quant à la hauteur et au timbre (1) ; en outre, les sons qu'il donne sont susceptibles de se prolonger à volonté, à peu près exempts d'harmoniques, et se rapprochent le plus de la voix humaine (2). »

Le Dr Blanchet retrace sa méthode de cette manière plus que succincte : « En premier lieu nous déterminons, avec l'acoumètre et nos diapasons, quelle est la série de sons perçus par le sourd-muet. Ensuite nous habituons celui-ci, au moyen de l'*orgue*, à reconnaître les sons de diverses natures et d'intensités variées, à mettre sa voix à l'*unisson* des sons que donne l'instrument et, aussitôt *que son appareil vocal se trouve en rapport avec les nombres de vibrations perçues* (3), nous abordons

(1) Au point de vue du ton, de la *hauteur*, le Dr Blanchet constata que le sourd-muet perçoit mieux les sons qui se rapprochent du *médium* lors même qu'ils ont une intensité moindre.

Les sons doués d'une très grande *intensité* donnant à l'oreille la sensation de sons beaucoup plus graves qu'ils ne le sont en réalité, ceci explique, dit Blanchet, pourquoi le sourd n'entend pas lorsqu'on parle trop haut à son oreille. « La question du *timbre* est également très importante, ajoute Blanchet, car tel sourd-muet entendra mieux des sons métalliques que des sons flûtés, tel autre les sons criards de la clarinette, ou encore telle voix plutôt que telle autre voix. » Dr Blanchet, *La surdi-mutité*, t. I et II. Paris, 1850, 1852.

(2) Ainsi qu'on peut en juger, M. le Dr Urbantschitsch, de Vienne, ne fait *actuellement* que ressusciter la tradition du docteur Blanchet en ce qui concerne l'emploi de la *musique* dans le développement de la perception auditive chez les sourds-muets.

(3) Cette *concordance* de la parole avec l'ouïe était, pour le Dr Blanchet, l'une

l'audition des sons de la parole et l'imitation vocale de ces sons (1). »

Sur la marche que suivait le Dr Blanchet dans les exercices d'audition portant sur les sons de la parole nous n'avons aucune indication (2). Nous savons seulement qu'il accordait chaque semaine plusieurs heures à ses élèves pour le traitement et la culture de l'appareil auditif et vocal.

En revanche, nous sommes suffisamment renseignés sur les *résultats* qu'obtint le Dr Blanchet par le Rapport que lut à l'Académie de médecine M. Piorry, au nom de la commission chargée d'examiner ses travaux.

« Les membres de la commission, dit ce Rapport, ont successivement passé en revue quatre séries d'élèves, faisant répéter ou répétant eux-mêmes la plupart des expériences, afin de s'assurer de leur exactitude.

« Il résulte des observations de la commission et des faits consignés dans ses procès-verbaux :

« Que la plupart des élèves traités par M. le Dr Blanchet ont éprouvé une amélioration notable dans l'état de leurs appareils auditif et vocal;

« Que, relativement à ceux de la première série, le n° 1, qui n'entendait au moment de son entrée dans l'école aucun son articulé et pas d'ondes sonores au-dessus de 312 vibrations, percevait, après le traitement, des sons de 2,000 vibrations, la parole à voix haute près de son oreille, et, à l'aide d'un *cornet acoustique* (3), les mots prononcés à voix basse.

des conditions essentielles du succès. Dans son traité, il insiste sur l'utilité qu'il y a, dans les exercices vocaux et auriculaires chez les sourds-muets, à mettre constamment d'accord la voix avec l'ouïe, le son parlé avec le son perçu.

(1) Le Dr Blanchet employait ce traitement *fonctionnel* tantôt isolément, tantôt concurremment, tantôt postérieurement au traitement médical ou chirurgical des altérations organiques de l'ouïe.

(2) Son traité, *La surdi-mutité*, est muet à ce sujet. Indépendamment de la publication de ce traité, le Dr Blanchet adressa à l'Académie des sciences, ainsi qu'à l'Académie de médecine, plusieurs Mémoires dont nous n'avons pu retrouver la trace. Peut-être ces Mémoires contenaient-ils de plus amples détails sur la méthode du Dr Blanchet?

(3) Comme on le voit, le Dr Blanchet fit usage de cornets acoustiques. On retrouve à ce sujet, dans son traité de *La surdi-mutité*, le passage suivant : « En appliquant aux élèves des cornets acoustiques semblables à ceux que nous avons fait fabriquer à cette intention, on augmentera l'intensité des sons, la

« Chez le n° 2 (nommé Bastien), qui n'entendait que 512 vibrations, l'audition s'était développée au point d'en percevoir 4,600 et de pouvoir mettre sa voix d'accord avec tous les sons de l'harmonium qui se trouvaient dans le registre de son appareil vocal, d'entendre les mots prononcés à environ deux mètres de distance de son oreille et de pouvoir les répéter. (La commission a fait, à l'égard de cet enfant, des expériences décisives pour s'assurer que c'était bien par le sens de l'ouïe qu'il percevait les mots. On l'enferma, par exemple, dans une armoire bien close, et il répondit quand on lui adressa la parole.)

« Le n° 3, qui précédemment ne percevait que des sons de 172 à 300, entendait maintenant jusqu'à 2,500 vibrations, répétait les mots proférés à la distance de un mètre et exécutait les ordres qu'on lui donnait à l'aide de la parole.

« Que, relativement aux élèves de la deuxième série, le n° 1 (nommé Plard) était parvenu à causer facilement, à chanter des airs variés, à réciter des fables; sa voix avait acquis un notable développement, et sa parole, quoique un peu rude, était très distincte. Ses progrès pour l'audition et la parole étaient si avancés que la commission l'a vu exerçant très bien son jeune frère à la gymnastique vocale et auditive.

« Le n° 2, comme le précédent, atteint de surdité congéniale, entendait tous les mots à une certaine distance de son oreille et pouvait facilement les reproduire.

« Que parmi les élèves de la troisième série, il s'en trouvait quatre dont l'audition s'était étendue jusqu'à 4,000 vibrations, et qui percevaient la voix, la parole à trente ou quarante centimètres de distance, répétaient aisément les mots qu'on leur disait, et répondaient, pour la plupart, aux diverses questions qu'on leur adressait.

« Que, relativement aux élèves de la quatrième série, la commission en a observé cinq dont l'audition s'étendait pour 4 à 2,000, et chez un cinquième à 4,087 vibrations. Tous en-

perception en sera plus sensible et on facilitera de la même manière l'enseignement de l'articulation. »

tendaient les mots, les répétaient distinctement; le cinquième percevait même la parole à plus de un mètre de distance. »

Ce Rapport de M. Piorry concluait comme suit en ce qui concerne les sourds-muets susceptibles d'une amélioration *auditive :*

« D'après l'examen des élèves auquel la commission a procédé, il s'en est trouvé constamment dans chaque série un certain nombre, 1 *sur* 3, 4 *ou* 5, dont l'affection s'est montrée susceptible d'être guérie ou améliorée, et qui, soumis à une *éducation* et à un *traitement* convenables, pourraient arriver à saisir directement la parole *par l'oreille* ou par l'intermédiaire d'instruments acoustiques.

« Que l'*appréciation* des altérations de l'ouïe, de l'appareil vocal et des résultats du traitement, faite à l'aide des *acoumètres* et du nombre de vibrations perçues, a paru à la Commission un moyen d'une grande exactitude et non moins utile que l'emploi de l'*orgue* appliqué aux exercices de gymnastique vocale et auditive;

« Qu'il est nécessaire, pour assurer et hâter les progrès de la parole et le développement de l'*audition,* de placer les enfants qui sont susceptibles de recevoir cette amélioration dans une *division spéciale,* de les *isoler* dans tous les instants de la journée des autres enfants qui n'offrent pas les mêmes dispositions à acquérir le langage articulé ou à recouvrer l'*ouïe* (1). »

Pour résumer la méthode du Dr Blanchet, nous dirons qu'à part l'importance, — démesurée à notre avis, — qu'il attachait à l'emploi de la musique instrumentale, et en particulier à l'emploi de l'orgue, il ne fit que marcher sur les traces des Drs Itard et Deleau.

On doit cependant tenir compte au Dr Blanchet de ses tentatives concernant le *classement* mathématique des sourds-muets au point de vue de l'ouïe persistante. Comme nous

(1) Une autre conclusion du Rapport de M. Piorry visait l'enseignement de la parole et de la lecture sur les lèvres aux sourds-muets atteints de surdité incurable mais qui, ayant perdu l'ouïe à un âge avancé, possédaient encore, à un degré plus ou moins parfait, l'usage du langage articulé.

l'avons déjà dit, le Dr Itard classait ses sujets en ceux qui entendent la *parole*, la *voix*, le *son*, le *bruit*, et en ceux dont l'audition est complètement nulle. A ce classement vague et peu précis, Blanchet substitua la mesure physique, c'est-à-dire les acoumètres « réducteurs de tous les sons, de tous les bruits, quelles que soient leurs différences de ton, de timbre et d'intensité, à un seul élément fixe : le nombre des vibrations ».

Nous devons également ajouter qu'à part le mérite d'avoir restauré l'*éducation de l'ouïe* à l'Institution de Paris, le Dr Blanchet s'intéressa encore vivement à l'enseignement de la parole et de la lecture sur les lèvres pour les sourds-muets complètement sourds, et qu'il élabora divers projets pour l'organisation générale de l'instruction des sourds-muets en France.

Le Rapport, rédigé par M. Piorry au nom de la Commission chargée de constater les effets du traitement et de l'éducation auriculaire et orale des sourds-muets pratiqués par le Dr Blanchet, donna lieu à l'Académie de médecine à une longue et importante discussion qui prit dix séances, du 19 avril au 21 juin 1853, et à laquelle prirent part plus de trente médecins ou professeurs, soit par des discours, soit par des communications écrites. *Dr P. Ménière.*

Le Dr P. Ménière s'est constitué l'historien de cette savante discussion dans un ouvrage des plus instructifs et des mieux documentés (1).

Le Dr P. Ménière, médecin en chef de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, avait été à même de suivre de près les expériences du Dr Blanchet. Il adressa à ce sujet deux lettres à l'Académie de médecine lors de la discussion du Rapport de M. Piorry.

Le Dr Ménière n'admettait pas qu'il fût possible de *guérir* la surdi-mutité. De même qu'au Dr Deleau, il reprochait particulièrement au Dr Blanchet de n'avoir pas établi nettement le

(1) Dr P. Ménière, *De la guérison de la surdi-mutité et de l'éducation des sourds-muets.* Exposé de la discussion qui a eu lieu à l'Académie impériale de médecine ; avec notes critiques, réflexions, additions et un résumé général. Paris, 1853, 408 pages. Germer-Baillière.

degré d'audition des sourds-muets *avant* tout traitement et d'attribuer à des soins thérapeutiques une amélioration qui n'était due qu'à l'exercice, qu'à l'*éducation*. Le Dr Ménière se montrait également incrédule en ce qui concerne le résultat *final* de l'*éducation fonctionnelle* de l'ouïe et ne croyait pas que l'oreille pût jamais être d'aucun usage aux sourds-muets dans la société (1).

(*A suivre.*) A. Boyer.

*P.-S. — La méthode auriculaire continue à fixer actuellement de divers côtés l'attention des professeurs de sourds-muets. C'est ainsi qu'après la publication récente du Mémoire de M. Hemmes, directeur de l'Institution de Bensheim (Allemagne), nous venons de recevoir trois nouveaux travaux sur cette matière. Le premier est de M. le Dr Urbantschitsch : « Uber Hörübungen bei taubstummheit und bei ertaubung im shäteren lebensalter », Vienne,* 1895. (*Exercices auriculaires pour les sourds-muets et pour les personnes devenues sourdes dans l'âge adulte.*) *Le second traité est de M. Lehfeld, directeur de l'Institution de Vienne-Dobling, et a pour titre : « Die Gehorübungen in der taubstummenschule »,* 1895. (*Les exercices d'audition à l'École des sourds-muets.*) *Le troisième est de M. le Prof. Gordon : « Address before the Auricular Section of the sourteenth Convention of American instructors of the Deaf », Philadelphie,* 1895. — *Nous remercions bien vivement MM. Urbantschitsch, Lehfeld et Gordon de leur gracieux envoi.*

*Ajoutons encore qu'en Italie la question de l'enseignement auriculaire est actuellement l'objet d'une étude de M. le professeur Ferreri qui, dans la Revue* L'Educazione dei Sordomuti *de Sienne, vient de signaler cette question à l'attention des maîtres italiens en les incitant à tenter des essais et à rendre compte de leurs travaux sur ce sujet.* A. B.

(1) « .....L'enfant qui naît avec une certaine faiblesse d'ouïe ou qui devient sourd peu de temps après sa naissance est *irrévocablement* condamné à rester dans une classe exceptionnelle;... *il est sourd-muet, il restera sourd-muet.* » (*De la guérison de la surdi-mutité,* P. Ménière, p. 51.)

L'arrêt ainsi rendu par le Dr Ménière lui attira plusieurs répliques, entre autres celle-ci de M. Édouard Morel, directeur de l'Institution de Bordeaux : « Vous avez peut-être été un peu trop absolu, en déclarant qu'on ne peut obtenir

# INFORMATIONS

## FRANCE

M. le Dr Grancher, médecin de l'hôpital des Enfants-Malades, professeur à la Faculté de médecine de Paris, bien connu pour sa collaboration aux travaux de Pasteur, a consacré plusieurs de ses leçons cliniques du mois d'avril dernier à la question du traitement médical et PÉDAGOGIQUE de la surdi-mutité.

Dans le but de donner une démonstration pratique de la possibilité d'instruire ORALEMENT les sourds-muets, M. le Dr Grancher avait demandé à M. le Ministre de l'intérieur l'autorisation de faire paraître plusieurs élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris devant MM. les médecins et les étudiants qui suivent ses cours.

Cette autorisation fut accordée et le nombreux auditoire de M. le Dr Grancher s'est vivement intéressé aux exercices exécutés par les jeunes SOURDS-MUETS PARLANTS ainsi qu'aux explications fournies par leur professeur, M. A. Boyer, sur les procédés employés dans la DÉMUTISATION et dans l'instruction des jeunes sourds-muets.

aucune amélioration chez l'individu atteint d'une surdité incomplète et que l'éducation *auriculaire* des sourds-muets doit être considérée comme impraticable ; je crois que, chez certains sourds-muets, en très petit nombre, on pourrait obtenir quelques résultats .»

J.-J. Valade-Gabel, alors Directeur honoraire de l'Institution nationale des sourds-muets de Bordeaux, adressa également à l'Académie de médecine, la réplique suivante : « Je proteste énergiquement contre l'arrêt que M. le Dr Ménière n'a pas craint de prononcer : non, l'enfant qui apporte, en venant au monde, une certaine faiblesse d'ouïe, n'est pas irrévocablement condamné à rester sourd-muet. A des dénégations hasardées je réponds par des faits positifs. Dans la famille X..., de Bruxelles, se trouvent deux enfants très intelligents qui, restés sourds jusqu'à l'âge de six et huit ans, ont recouvré partiellement l'audition et consécutivement la parole ; enfin, je connais à Paris quatre sujets demi-sourds dont l'instruction, grâce au dévouement maternel, se fait avec un plein succès par l'écriture et la parole perçue exclusivement par l'oreille. » 17 mai 1853.

*
* *

Parmi les dons faits dans ces derniers temps au *Musée universel des sourds-muets de Paris,* nous avons remarqué les objets suivants :

1° Portrait de M. l'abbé Panario, directeur de l'Institution des sourds-muets de Gênes; belle lithographie.

2° Portrait de M. l'abbé Silvio Monaci, vice-directeur de l'Institution de Gênes; portrait grand format.

3° Groupes des élèves (garçons et filles) de l'Institution de Gênes; deux belles photographies.

4° Une belle et originale photographie représentant le corps enseignant de l'Institution de Gênes.

5° Une jolie peinture de l'ARTISTE SOURD-MUET Loustau (don de M. Théophile Denis, conservateur du Musée).

6° L'abbé de l'Épée, médaillon plâtre, par le SCULPTEUR SOURD-MUET Hamar (don de l'auteur).

7° Portrait de M. le professeur Renz, de Stuttgart (don de sa veuve).

8° Portraits de deux *sourdes-muettes aveugles* françaises instruites à l'institution de Larnay, par les Sœurs de la Sagesse.

9° Portrait de Mme Angélique Camau, supérieure institutrice à l'Institution nationale des sourdes-muettes de Bordeaux.

10° Portrait du *sourd-muet aveugle* espagnol, Martin de Martin (envoi de M. le Dr de Valledor).

*
* *

Le conseil général du Pas-de-Calais vient, sur les conclusions de M. le sénateur Camescasse, d'accorder UNE SOMME DE 7,000 FRANCS à l'Institution des sourds-muets d'Arras, pour l'exécution de divers travaux d'aménagement.

Dans sa séance du 15 avril dernier, le conseil municipal de Paris a, sur les conclusions de M. Vorbe, voté UNE SUBVENTION DE 2,000 FRANCS à la *Société pour l'instruction et la protection des sourds-muets,* fondée en 1866 par le regretté A. Grosselin et dont le siège est 28, rue Serpente, à Paris.

*
* *

Dimanche avait lieu, à l'Hôtel des Sociétés savantes, l'assemblée générale de la Société fondée en 1866 par feu Augustin Grosselin (1) pour, en réalisant l'enseignement simultané des sourds-muets et des entendants-parlants, permettre de commencer l'instruction des déshérités de l'ouïe dès l'âge où les enfants sont admis à l'école maternelle ou à l'école primaire. Après le compte rendu des travaux de la Société, par M. Émile Grosselin, fils du fondateur, et des exercices d'élèves sourds-muets dirigés par Mme Fleury, ancienne inspectrice des écoles maternelles du département de la Seine, M. Buisson, directeur de l'enseignement primaire, qui présidait la réunion, a, dans un discours très applaudi, développé cette pensée que, sans prendre parti entre les différentes méthodes qui se proposaient de rendre les sourds-muets à la vie sociale, il fallait rendre hommage au dévouement de tous ceux qui se consacraient à cette tâche difficile. Il a remis les palmes d'officier d'Académie à Mme Tenet-Siebecker, une des doyennes de l'enseignement primaire public à Paris, qui, depuis plus de vingt ans, s'est occupée avec un zèle constant et un succès marqué de l'enseignement de sourdes-muettes.

Des récompenses honorifiques, consistant en rappels de médailles de vermeil, médailles d'argent et en un grand nombre de médailles de bronze et de mentions honorables, ont

(1) Cette Société, dont le siège social est à Paris, 28, rue Serpente (Hôtel des Sociétés savantes), répond à toutes les demandes de renseignements qui lui sont adressées au sujet de l'instruction à donner à des enfants sourds-muets et fournir gratuitement aux instituteurs qui les acceptent comme élèves, les ouvrages et les publications diverses de nature à faciliter leur tâche par l'application de la *méthode phonomimique.*

ensuite été distribuées aux instituteurs et institutrices qui concourent à l'œuvre de la Société.

Le gracieux concours de plusieurs artistes : M. Pierre Laugier, de la Comédie-Française ; Mlle Blanche Coupey, ancienne élève de Mme Richard, de l'Opéra ; Mme Gaïl, professeur de diction, a procuré au nombreux public qui avait témoigné par son assistance de son intérêt pour l'œuvre, un plaisir qu'il a exprimé par de vifs applaudissements. Le poète Maurice Bouchor, présent à la séance, a bien voulu dire quelques-uns de ses vers écrits pour l'enfance et où se montre si bien l'amour profond qu'il ressent pour elle.

*
* *

Un nouvel ouvrage de notre collaborateur A. Boyer va avoir les honneurs de la TRADUCTION. M. F. Sbrocca, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Alexandrie, poursuit en effet actuellement la traduction en italien de l'étude : *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant,* publiée par M. Boyer en 1893.

La Revue *Il Sordoparlante,* d'Alexandrie, reproduit à ce sujet la lettre suivante :

« Paris, avril 1896.

« *M. F. Sbrocca, directeur de l'Institution des sourds-muets d'Alexandrie et de la Revue* IL SORDOPARLANTE.

« MONSIEUR,

« Je viens de prendre connaissance de la lettre ouverte que vous m'avez fait l'honneur de m'adresser dans votre estimable Revue du 1er avril et exprimant votre désir de traduire en italien mon étude : *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant.*

« C'est avec le plus grand plaisir que je vous verrai faire cette traduction, laquelle pourra présenter d'autant plus d'utilité que l'ouvrage original est devenu une rareté bibliographique tant par le chiffre restreint d'exemplaires auquel il a été imprimé que par l'accueil favorable que les instituteurs de sourds-muets ont bien voulu lui réserver.

« La question de la *mue de la voix* a en effet une réelle importance dans l'instruction *orale* du sourd-muet. La *mue* est l'une des principales causes

pour lesquelles la prononciation des jeunes sourds-parlants s'altère parfois dans les classes supérieures. Tous les maîtres sont d'accord à ce sujet et M. le professeur Lazzerotti le rappelait encore dernièrement. (V. l'*Educazione dei sordomuti*, 5e année, p. 265.)

« Le travail que j'ai publié est surtout de nature expérimentale. Mes conclusions découlent toutes de faits; elles sont le produit direct d'observations minutieuses, prolongées, exercées sur un grand nombre de jeunes sourds traversant précisément cette phase plus ou moins brusque, plus ou moins aiguë, dans laquelle la voix se dépouille des caractères enfantins pour revêtir ceux de l'adolescence.

« Mon étude a déjà été traduite en partie en *langue anglaise* par M. le Professeur Allen Fay dans les *Annales américaines de l'éducation des sourds*, de Washington, juin 1894.

« Cette vulgarisation de mon travail à l'étranger est un honneur dont je sens tout le prix et que je reporte en entier sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, à laquelle je suis fier d'appartenir.

« Je suis particulièrement heureux de voir cette traduction entreprise en Italie par l'un des maîtres qui y honorent le plus actuellement l'art d'instruire les sourds-muets, persuadé d'avance que nul ne pouvait mieux interpréter ma pensée dans la belle langue italienne.

« Veuillez agréer, Monsieur, l'assurance des meilleurs sentiments de votre dévoué.

« A. Boyer

« Professeur agrégé à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. »

---

## ITALIE

Séance publique a l'École des sourds-muets pauvres de Milan. — Les examens publics ont eu lieu le 23 avril à l'École des sourds-muets pauvres de Milan. Le directeur, M. l'abbé Luigi Casanova, qui a le grand honneur d'avoir succédé à Tarra, a prononcé à cette occasion un important discours, déjà publié dans *le Giulio Tarra* (2 mai 1896) et que nous aurons prochainement le plaisir de lire dans le compte rendu annuel de l'École des pauvres. Nous savons que le successeur de Tarra a insisté sur deux faits particulièrement intéressants : le premier, c'est que les résultats obtenus dans son école par l'application de la méthode orale aux sourds-muets arriérés (*corti di intelligenza*) sont très satisfaisants; le deuxième, c'est qu'on

n'a eu qu'à se féliciter d'avoir pu classer les élèves suivant leur degré d'intelligence.

Enfin à l'École des filles pauvres, on a ouvert une classe maternelle qui fonctionne depuis 1895.

On remarquait dans l'assistance, ajoute l'*Educazione* (juin 1896), l'abbé Emilio Carbonero, qui a fréquenté les classes de l'École des pauvres de Milan pendant plusieurs mois pour s'exercer à la pratique de la méthode orale, qu'il devra appliquer par la suite dans l'Institution de Valence (Espagne).

Nous nous joignons au journal de Sienne pour « féliciter en toute sincérité la Commission consultative, le directeur et le corps enseignant de l'École des pauvres, qui savent si bien conserver et honorer les traditions de l'Institution fondée par le comte P. Taverna et l'abbé Jules Tarra. »

*
* *

Une biographie de Tarra. — On annonce la publication prochaine d'une *Vie de J. Tarra*, par le Prof. C. Perini, de Milan, un des élèves favoris du Maître et l'un des plus anciens collaborateurs de la *Revue internationale*.

*
* *

Un livre de Tarra. — L'éditeur G. Battista Messagi, de Milan, nous annonce une réimpression du fameux livre de Tarra, *les Cenni Storici*, publié à la veille du Congrès de Milan (1880). La nécessité de cette seconde édition se faisait d'autant plus sentir que le livre du Maître est depuis longtemps épuisé; épuisée également la traduction française publiée par la maison Delagrave (Paris, 1883), sous le titre : *Esquisse historique et court exposé de la méthode suivie pour l'instruction des sourds-muets de la ville et du diocèse de Milan*, par M. l'abbé J. Tarra, directeur et professeur à l'École des pauvres. (Traduction de MM. Dubranle et Dupont.)

*
* *

Une question a M. le Ministre de l'instruction publique d'Italie. — Nous lisons dans l'*Educazione,* de Sienne, l'information suivante :

« Rome, 25 mai.

« Parmi les questions publiées dans le Journal officiel du 19 courant, il en est une de l'honorable Rampoldi, signée des députés Garavetti, Credaro, etc., et adressée au Ministre de l'instruction publique « dans le but de savoir si le Ministre ne pense pas que le moment soit venu de pourvoir, par de nouvelles et meilleures dispositions législatives, à l'instruction des sourds-muets et des aveugles ».

« La question, en tenant compte de celles qui déjà figurent à l'ordre du jour, sera développée à la tribune dans la première quinzaine de juin.

« S'il est vrai que le passé présage le futur, on ne peut guère espérer que le gouvemement fasse grand'chose pour étendre le bénéfice de l'instruction obligatoire à tous les sourds-muets. Par trop décourageant, en effet, est le résultat du projet de loi de 1881, le résultat absolument semblable de l'ordre du jour Luciani en 1885 et celui de la recommandation Andolfato en 1893.

« Néanmoins, dans l'intérêt de nos pupilles, nous souhaitons que l'honorable Gianturco fasse mentir nos prévisions en attachant son nom à une œuvre aussi humanitaire et utile que celle de l'instruction obligatoire des sourds-muets. »

Puisse ce vœu être exaucé et les graves préoccupations de la politique actuelle ne pas empêcher le gouvernement italien de s'intéresser au sort des sourds-muets sans instruction.

*
* *

Visite a l'École de Sienne. — Le Dr Sadun, professeur de médecine légale à l'Université de Pise, a profité de son passage à Sienne pour visiter avec quelques-uns de ses élèves, étudiants en médecine, l'Institut Pendola, et témoigne, dans

une lettre publiée par l'*Educazione*, de la satisfaction éprouvée par tous au cours de cette visite.

Les Institutions de sourds-muets ont tout à gagner à ces visites des docteurs : médecins et instituteurs étant destinés, par état, à se prêter en maintes circonstances un mutuel secours pour le plus grand profit de ceux qu'ils ont mission de soulager.

---

# REVUE DES JOURNAUX

**ORGAN DER TAUBSTUMMEN-ANSTALTEN.** [Mars 1896.] 1. — W. Erhardt. *Idées.* Cet article contient nombre de réflexions originales et intéressantes sur la culture et le développement des idées, mais il serait assez difficile de le résumer ici.

2. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets.* VII.

3. — A l'occasion du 90e anniversaire de la naissance du directeur de l'école de Zurich, le vénérable Schibel, M. Wagner, directeur de l'école de Bönnigheim, publie une poésie composée pour le vieillard par un jeune poète sourd-muet, Rudolf Schmid.

Avril. 1. — *Ordre du jour de la conférence des professeurs de sourds-muets wurtembergeois et badois, à Gerlachsheim,* 21 et 22 mai 1896. Le premier jour, auront lieu les exercices pratiques d'enseignement; le second jour, les sujets suivants seront traités : 1° Rapide coup d'œil sur l'origine et le premier développement de nos conférences, par M. Hirzel; 2° L'organisation de l'éducation professionnelle de nos élèves pour un cours d'études de huit années, par M. Wiedemer; 3° Langage de l'enseignement intuitif, mimique et action, par M. Valter; 4° Présentation d'un élève opéré par le Dr Neuert pour une perforation de la voûte palatine; 5° Sur l'éducation de nos élèves, par M. Hollenbach; 6° But de l'enseignement et époque de l'enseignement dans l'école de sourds-muets, par M. Bass; 7° Sur un sujet encore à fixer, par Griesinger; 8° Exercices de composition à l'école de sourds-muets, par M. Beck.

2. — Sur le *Visible Speech.*

3. — Extraits du nouvel et remarquable travail du professeur Bezold : *La faculté auditive des sourds-muets avec considération particulière de la Théorie d'Helmholtz, du siège de la maladie et de l'enseignement des sourds-*

*muets*. La place nous manque pour donner quelques détails sur ce travail. Nous y reviendrons dans un prochain numéro.

4. — *Un Manuel de l'éducation des sourds-muets*. VIII.

L. Danjou.

---

**AMERICAN ANNALS OF THE DEAF**. Janvier 1896. — Sommaire : *Sur le but et la méthode d'enseignement de la langue*, K. Fletcher. — *A propos de l'organisation de l'Association des instituteurs des sourds américains* à Flint, Edward M. Gallaudet. — *George B. Goodall*, Douglas Tilden. — *Enquête relative aux résultats des mariages des sourds en Amérique;* Introduction, E. A. Fay. — *Développement de l'articulation par la culture physique*, T. G. Cook. — *Méthodes d'instruction*, J. Heidsiek. — *Méthodes d'instruction et industries enseignées dans les Écoles américaines* (Écoles publiques, congréganistes et privées; externats); *Écoles du Canada*, E. A. Fay, etc.

A propos d'une définition du langage extraite du *Century Dictionary*, Miss Katharine Fletcher, de l'École Clarke, de Northampton (Massachusetts), fait remarquer que le langage est une chose qui doit être *employée* et *comprise*, et que ces deux mots suggèrent deux ordres de pensées différentes, mais non entièrement séparables. Généralement parlant, l'emploi correct de la langue suppose que les termes usités sont compris; mais la compréhension de la langue n'implique pas nécessairement le pouvoir de l'employer correctement. Et Miss Fletcher se demande quel est le but que nous poursuivrons dans nos classes : amener nos élèves à comprendre la langue ou à l'employer correctement? Tout en avouant que nous nous occuperons de ces deux questions à la fois, l'auteur en arrive à rechercher si nous partagerons également nos efforts en vue de concourir à la réussite de ce double but, ou si nous favoriserons l'un au détriment de l'autre. Disons dès à présent que, tout en évitant de se prononcer nettement, Miss Fletcher semble accorder toute sa préférence aux exercices savamment combinés par le maître dans l'espoir d'amener l'élève à comprendre la langue anglaise. Au cours de ses recherches, notre distingué confrère pose ou résout des problèmes intéressants, tel le suivant : la pratique de la lecture mettra-t-elle l'élève en état d'employer la langue d'une façon correcte? Il se peut, répond l'auteur, que durant une période de vingt-cinq à trente années, un cas individuel vienne répondre par l'affirmative; mais, parmi nos élèves les plus épris du goût de la lecture, il s'en trouve qui font autant de fautes de syntaxe que ceux de leurs camarades, qui n'ont jamais ouvert un livre, mais qui ont reçu naturellement le même enseignement. Point n'est besoin d'ajouter qu'il s'agit ici de l'emploi de la langue et non de la connaissance que l'élève peut en acquérir.

Quelle est la valeur des compositions écrites pour juger de la connais-

sance linguistique d'un élève et que faut-il penser du classement qui en résulte? Ici, Miss Fletcher nous conte l'histoire de deux élèves qu'il lui a été donné d'observer. L'un fait honneur à son maître et à lui-même pour la correction de son style, alors que l'autre ne parvient qu'à faire sourire de pitié les examinateurs qui lisent son travail. Le premier possède un petit vocabulaire dont il peut disposer avec assez de facilité, sans réussir toutefois à sortir des sentiers battus. Dans son travail d'acquisition de la langue il retient tout ce qui lui est donné par son maître, et le conserve précieusement. Mais il ne voudrait pas plus faire sien un mot nouveau qu'il ne s'emparerait du canif du voisin. Mettez-lui un livre entre les mains; il lira jusqu'à ce qu'il rencontre un terme nouveau; ce dernier lui barrera la route, qu'il ait ou non quelque importance. Alors que le sens de la phrase serait parfaitement transparent pour tout autre élève, c'est la nuit pour lui. Son camarade de classe, au contraire, se lance dans l'étude de la langue comme dans une expédition militaire; il ramène des captifs à chaque incursion, les soumet à son service, les astreignant parfois à un travail qu'ils n'ont jamais accompli. Dans ses lectures, il paraît ne prêter aucune attention aux mots pris individuellement; mais il envisage les expressions dans leur ensemble et trouve généralement l'idée principale. Un jour, on donna à ces deux enfants l'*Angleterre* de Macaulay et on leur dit de préparer un récit énumérant les causes du massacre de Glencoe avec une narration du massacre lui-même. Le jour dit, l'auteur habituel des compositions acceptables eut peu de chose à raconter. « Il n'avait pas très bien compris », disait-il. L'autre élève, au contraire, était dans son élément. Il partit à fond de train et, dans un anglais étonnant, rempli des plus insignes bévues, il écrivit son récit. C'était cependant ce même élève qui avait fait la honte de son maître quelques jours auparavant, au cours d'une inspection officielle. A mon humble avis, sa connaissance en langue valait cent fois celle de son camarade d'études. »

« Ce n'est pas ce que le sourd dit lui-même, écrit un peu plus loin Miss Fletcher, qui est d'une suprême importance, mais plutôt ce que les autres lui disent. Si sa faculté de compréhension de la langue ne dépasse pas continuellement son habileté à l'employer, son cas est digne de pitié. Et si le professeur, dont le but est d'obtenir de ses élèves l'exactitude de l'expression, est digne d'éloges, la récompense la plus élevée irait selon nous à celui chez lequel la précision serait subordonnée à quelque chose de mieux encore : nous voulons dire la connaissance de la langue. Il y a mieux à faire pour l'élève que d'écrire une page dont lui et son maître puissent être fiers à juste titre : c'est de lire et de comperndre nos livres vulgaires. »

Nous touchons ici à la solution du problème que Miss Fletcher a soulevé au début de son article. Sans écarter les exercices de composition qui doivent amener l'élève à formuler correctement sa pensée, l'auteur estime que la faculté de lire intelligemment, avec une grande facilité d'assimilation et une certaine largeur de pensée, est autrement utile à développer. Toutefois, ce travail d'assimilation ne s'accomplira pas constamment en l'absence du maître. Que notre bibliothèque, par tous les moyens en

notre pouvoir, se garnisse d'une littérature simple et intéressante; qu'elle renferme des livres que nos enfants puissent lire eux-mêmes : voilà qui est bien; mais c'est une obligation pour le maître de faire comprendre à ses élèves qu'il y a quelque chose de préférable à ces livres et c'est alors qu'il interprétera les philosophes et les poètes. Encore ne bornera-t-il pas là son rôle. Il ne lui suffit pas d'être interprète; il lui faut encore servir de guide à ses élèves. Ces derniers, en effet, ont besoin de quelqu'un connaissant bien le terrain et qui marche devant eux pour les conduire en toute sécurité, sans qu'ils rencontrent en chemin trop de difficultés sur quelques-unes des hauteurs d'où ils pourront embrasser les plus belles régions du roman et de la poésie.

On peut craindre que le sourd, soumis à un tel régime, ne vienne à souffrir d'une pléthore de mots n'ayant pour lui aucun sens. Mais n'est-il pas vrai, d'autre part, que le professeur qui attendrait que la dernière expression enseignée soit fixée dans l'esprit de son élève avant d'en donner une nouvelle s'exposerait à laisser ce dernier mourir d'inanition?

Donnons à nos élèves les plus âgés, dit en terminant Miss Fletcher, le moins d'exercices possible dans le but de leur apprendre la langue anglaise; mais présentons-leur autant d'anglais qu'il sera en notre pouvoir, en vue de leur enseigner la littérature. Ils se feront ainsi une faible idée de cette infinité de richesses que nous leur avons laissé entrevoir; ces dernières peuvent devenir la possession légitime de tout habitant du royaume des lettres et nos élèves s'apercevront peu à peu qu'ils ne sont plus des étrangers mais des citoyens de ce royaume. Petit à petit, ils apprendront à reconnaître ces accents divins, langue maternelle des âmes élevées; et si leur oreille reste sourde à leur harmonie, ils finiront néanmoins par développer en eux un sens tellement affiné qu'il parviendra à saisir ces mélodies que nulle oreille ne peut recueillir et qui sont en réalité la musique la plus agréable de la vie.

***

Nous avons parcouru avec intérêt un article nécrologique signé Douglas Tilden, l'habile artiste que l'on sait, actuellement professeur de sculpture à l'Université de Californie. C'est un tribut de reconnaissance payé par le jeune sculpteur à la mémoire de *George. B. Goodall,* professeur à l'Institution des sourds de Berkeley (Californie), mort en 1894. Douglas Tilden est en effet un ancien élève de cet établissement.

***

M. E.-A. Fay, le distingué rédacteur en chef des *Annales américaines,* commence la publication des résultats d'une *Enquête relative aux mariages des sourds en Amérique.* Le travail de M. Fay mérite plus qu'une sèche analyse, et nous attendrons qu'il ait été publié en entier pour le présenter aux lecteurs de la *Revue internationale.*

***

Que dirons-nous des quelques lignes de M. J. Heidsiek, de Breslau (Prusse), ayant trait aux *Méthodes d'instruction*. L'article débute comme toujours par une attaque contre la méthode orale pure; il se continue par un essai de réfutation d'une phrase de M. Vatter, dans laquelle l'illustre champion de l'orale pure affirme que « les sourds-muets, tout comme les autres personnes, sont doués de la faculté d'acquérir la parole »; il se termine naturellement par une glorification de la méthode mixte, la parole restant le pivot du système, avec comme accessoires l'écriture et le langage des gestes.

Les adversaires des idées de M. Heidsiek eux-mêmes, et nous en sommes, ne peuvent que rendre hommage à l'énergie et à la persistance de ses convictions.

***

Résumer ici les nombreux documents que renferment les merveilleux *Tableaux* de M. E.-A. Fay n'est pas chose possible. Quelques chiffres néanmoins, afin de donner un aperçu de l'organisation de l'enseignement des sourds-muets aux États-Unis : en 1895, 10,679 élèves ont fréquenté les 89 institution de la grande République américaine; ces dernières se décomposent ainsi : 55 écoles publiques, 34 externats, établissements libres ou écoles congréganistes. L'instruction a été donnée à ces 10,679 élèves par 835 professeurs, non compris les maîtres de l'enseignement professionnel. Si maintenant nous additionnons, pour les 55 institutions d'État, les sommes consacrées à l'entretien des 9,724 élèves qu'elles comptaient en 1895, nous trouvons le joli chiffre de 9,143,000 francs, ce qui représente un peu plus de 1,000 francs par élève, en tenant compte des départs qui se sont produits dans le courant de l'année. Et il ne s'agit ici, nous le répétons, que des 55 institutions publiques actuellement ouvertes aux États-Unis.

A. Legrand.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**ADDRESS before the Auricular section of the Fourteenth Convention of American Instructors of the Deaf.** 1895. — Allocution prononcée devant la section auriculaire de la 14e assemblée des Instituteurs de sourds-américains, par le Prof. J.-C. Gordon.

Dans une savante allocution prononcée devant la section auriculaire du Congrès de Flint, et après avoir assisté à toute une série d'exercices faits

par des élèves soumis à « l'entraînement auriculaire », le Prof. Gordon dégage la leçon de ces expériences qui, selon lui, est la suivante : « L'éducation des sourds-muets débutera en se conformant aux indications psycho-physiologiques des lois qui régissent la formation du cerveau et, par corrélation, la formation de l'esprit. Il est à peine nécessaire de dire que les systèmes d'éducation qui prédominent aujourd'hui, ainsi que la pratique d'enseignement qui en résulte, n'ont pas été établis sur ces bases de la science biologique, et je ne m'arrêterai pas à déplorer les résultats imputables à cette mise en vigueur d'énergies mal dirigées. »

Et M. Gordon se trouve logiquement amené à reconnaître la nécessité d'une éducation générale des sens dans la période qui correspond à l'arrivée de nos jeunes sourds sur les bancs de l'école, mais il constate avec regret l'absence de tout manuel étudiant en détail cette question capitale ou renfermant à l'usage des maîtres un certain nombre d'exercices appropriés. Il recherche ensuite les auteurs qui les premiers reconnurent toute l'importance de données scientifiques certaines devant servir de guide à l'éducateur. C'est d'abord *Seguin* qui établit les rapports qui existent entre l'éducation des sens et la formation de l'esprit et qui fit la preuve de ce qu'il avançait en éduquant, à l'aide de la vue et du toucher, des enfants faibles d'esprit : « Tous ceux, écrit M. Gordon, qui vivent avec les enfants arriérés, sourds ou autres, étudieront avec profit le système développé par les expériences du Dr Seguin. »

Le Prof. Gordon cite également le *Dr Elmer Gates*, qui s'est signalé par diverses communications, notamment par celles qu'il adressa à la Société d'études philosophiques de Washington. Le Dr Gates justifie par ses théories l'opinion de notre distingué confrère, relativement à l'heureuse influence exercée sur le cerveau, et par suite sur l'esprit, par les méthodes orale ou auriculaire spéciales à nos élèves.

Enfin M. Gordon invoque le témoignage du *Dr Paul Flechsig*, de Leipsig, lequel a rassemblé un certain nombre de faits ayant trait à la question envisagée dans ses rapports pédagogiques et bio-physiologiques.

L'auteur se livre ensuite à une savante digression sur le rôle de la parole, de la lecture sur les lèvres et aussi de l'ouïe, — si l'on utilise, si l'on développe le peu d'audition que l'on aura constaté, — dans le développement cérébral. Il reconnaît au travail du professeur d'articulation et à celui du maître s'occupant d'audition une importance considérable, principalement en ce qui concerne le développement symétrique individuel et la nutrition de la matière cérébrale.

La question soulevée par le Prof. Gordon est de celles qui doivent retenir l'attention de l'instituteur de sourds. Toutefois, nous inclinons à penser que pour la résoudre, la pédagogie ne pourrait suffire. Nous souhaitons que les observations si intéressantes des Drs Gates et Flechsig, de Leipsig, ne restent pas isolées. Il ne serait pas sans intérêt de connaître, si on pouvait arriver à le déterminer, le rôle joué par nos procédés d'enseignement sur le développement cérébral! En attendant nous croyons, avec M. Gordon, qu'il y a dans le travail précédant l'instruction primaire un champ d'expériences des plus vastes, capable d'intéresser le professeur

intelligent, au génie inventif, en vue de la création d'un système détaillé tendant à la formation du cerveau et de l'esprit, — *brain building* et *mind building*, — système qui serait capable de s'étendre progressivement à tous les degrés de la culture mentale de l'enfant.

***

**AN ADDRESS upon the occasion of the opening of the first Meeting of the oral section of the Convention of American Instructors of the Deaf.** 1895 — Allocution prononcée à l'occasion de l'ouverture de la 1re séance de la section orale de la 14e assemblée des Instituteurs de sourds américains, par le Prof. J.-C. Gordon, président de la section orale.

A ce même Congrès des Instituteurs américains, M. le Prof. Gordon, s'adressant aux membres de la section orale, débutait ainsi : « Ce jour marque, non une crise, mais une époque dans le progrès de l'éducation de nos enfants sourds. »

L'historique de l'œuvre d'articulation dans les divers Congrès des États-Unis occupa la première partie de son discours, alors que la seconde partie fut consacrée à une brève énumération des maîtres qui s'illustrèrent en apprenant aux sourds à parler, sans oublier ceux qui, plus modernes, vouèrent leur existence à la régénération des sourds-muets par la méthode orale. Constatons dès maintenant que la France est brillamment représentée par le « distingué Valade-Gabel (1), qui adapta la méthode de Pestalozzi à l'instruction orale et écrite des sourds-muets », par Vaïsse, qui se fit « connaître à la fois comme savant et comme éducateur », enfin par Seguin, « revendiqué par les deux continents, qui fut le biographe de Péreire et le premier savant qui énonça la relation de l'éducation des sens et de la formation de l'esprit ; qui fit en outre la preuve de sa théorie en éduquant des faibles d'esprit à l'aide des sens du toucher et de la vue ».

Nous nous en tiendrons là en ce qui touche cette dernière partie de l'allocution de M. Gordon. L'historique de l'œuvre d'articulation dans les Congrès américains mérite au contraire une analyse plus détaillée. L'étude de la parole dans l'instruction du sourd joua tout d'abord aux États-Unis un rôle si effacé que, dans les premières réunions des Instituteurs, la parole fut traitée avec une indifférence générale, parfois même écrasée sous le ridicule ou reléguée au rang des utopies. Aucune motion relative à la parole du sourd ne fut proposée au cours des cinq premiers Congrès.

Le VIe Congrès, qui se tint en 1868, émit un vœu recommandant d'enseigner la parole aux « demi-muets » et aux « demi-sourds », mais déclarant qu'il n'était d'aucun profit, sauf à de très rares exceptions, d'apprendre l'articulation aux sourds de naissance.

(1) Nous ne citons ici que les maîtres de la période contemporaine. Est-il besoin d'ajouter que M. Gordon n'a omis ni Péreire, ni l'abbé Deschamps, pas plus d'ailleurs que l'abbé de l'Épée?

Aucune décision ne fut prise aux VII^e, VIII^e et IX^e Congrès, où cependant de nombreux témoignages furent produits par des maîtres convaincus et attestant que, dans bon nombre d'écoles spéciales, la parole et la lecture sur les lèvres donnaient de bons résultats.

En 1882, la majorité des membres du X^e Congrès déclara qu'on devrait essayer d'apprendre à parler et à lire sur les lèvres à tous les enfants sourds. Ce fut l'infatigable Miss Emma Garrett qui, ce jour-là, fit triompher le principe de la méthode orale.

Les droits des élèves étaient reconnus, constate M. Gordon. Que faisait-on pour les professeurs d'articulation pendant ce temps? Eux aussi se réunissaient de temps à autre; c'est ainsi qu'en 1884, à New-York, ils votèrent le projet de résolution suivant, sous l'instigation de MM. Gallaudet et Gordon : « Que le Congrès des Instituteurs de sourds américains soit invité à organiser une section orale pour l'encouragement de l'enseignement de l'articulation. » Or, en 1890, le D^r Graham Bell, au XII^e Congrès des Instituteurs de sourds, fit remarquer que le vœu émis en 1884 par l'assemblée des professeurs d'articulation n'avait pas encore été exaucé. La réclamation de l'illustre savant fut entendue et une section orale fut enfin organisée dans les Congrès qui suivirent. L'allocution prononcée par M. Gordon, avons-nous dit, le fut à l'occasion de l'ouverture de la *première* séance de cette section orale, lors du XIV^e Congrès qui s'est tenu à Flint en 1895. Nous croyons devoir rappeler ici les résolutions votées à ce dernier Congrès relativement à l'enseignement de la parole et de la lecture sur les lèvres, ainsi qu'à l'éducation de l'ouïe. Ces résolutions avaient déjà été formulées au Congrès de Californie : c'est le XI^e Congrès des Instituteurs de sourds américains. Le XIV^e Congrès ne fit que les reprendre; les voici *in extenso :* « Le Congrès émet le vœu : 1° que des efforts sérieux et persistants soient faits dans chaque école de sourds pour apprendre à tous les élèves à parler et à lire sur les lèvres et qu'une tentative ne soit abandonnée que s'il est pleinement évident que les résultats obtenus ne justifient pas la somme de labeurs fournie; 2° que les enfants qui sont confiés aux maîtres d'articulation à titre d'essai ne le soient qu'aux maîtres spécialement entraînés pour ce genre de travail et non à des débutants; 3° qu'il soit procédé à un examen général des élèves et que ceux qui seront trouvés possesseurs d'une ouïe suffisante pour reconnaître les sons reçoivent l'enseignement auriculaire. »

Toutefois, l'impartialité nous fait un devoir de reconnaître, avec M. Gordon, que la majorité des membres du Congrès de Flint s'était engagée à ne pas intervenir en faveur de telle ou telle méthode, et que, dans les vœux qui précèdent, la parole et la lecture sur les lèvres n'étaient envisagées qu'en tant que moyens d'enseignement.

***

A signaler, dans *The New Science Review* (Philadelphie, octobre 1895), un article de l'honorable John Hitz, « superintendant » du Volta-Bureau, sur le toucher. Quoique suffisamment documentée, cette étude n'a pu

nous faire oublier la savante communication d'un professeur français, M. Dupont, sur la même question. (Congrès de Paris, 1884.)

A. LEGRAND.

---

**LETTRES, NOTES et RAPPORTS de J.-J. Valade-Gabel** (*suite* [1]). — Imprimerie Imbert, Grasse, 1894.

Aujourd'hui, où l'on va répétant que l'Institution de Paris dégénère, qu'elle n'est plus à la hauteur de son brillant passé, il nous a paru intéressant de reproduire l'opinion d'un maître aussi autorisé que Valade-Gabel sur l'enseignement d'hier. La lecture de ces passages, jointe aux souvenirs de nos lectures pédagogiques, nous donne la conviction que, si l'on peut sans hésitation décerner à l'abbé de l'Épée le titre de saint Vincent de Paul des sourds-muets, l'enseignement donné par ses successeurs s'est généralement réduit à faire briller quelques sujets heureusement doués qu'une aimable supercherie et le caractère mystérieux des signes faisaient paraître plus brillants encore.

Nous venons de parler de supercherie, le mot peut paraître un peu fort et l'on est en droit de nous demander des preuves. C'est Valade-Gabel qui va nous les fournir

« Il faudrait savoir se tenir en garde contre les mille moyens à l'aide « desquels les instituteurs peuvent, volontairement ou non, donnant le « change, faire prendre la forme pour le fond, l'apparence pour la réalité. « Ce genre de prestidigitation est désigné par les personnes du métier « sous le nom de sicardisme. » (P. 366.)

« On se laisse facilement aller à des fraudes pieuses, pour intéresser le « public et obtenir les moyens de continuer l'œuvre entreprise. — Dans « une École à existence précaire nous acquîmes, il y a quelques années, la « preuve matérielle et la certitude morale que, pour soutenir la réputation « de son établissement, le directeur préparait et faisait apprendre péni- « blement par cœur à ses élèves les petites compositions qu'ils devaient « *improviser* en séance publique, compositions où des fautes étaient « glissées à dessein et que, par des raisonnements plus ou moins subtils, « on faisait corriger par les élèves eux-mêmes devant le public, comme on « l'avait déjà fait derrière le rideau. — Dans un autre établissement du « même genre, où nous nous livrions à quelques expériences pour appré- « cier le sérieux des résultats qu'on vantait, nous saisîmes et arrêtâmes « la main d'une personne qui dictait mot pour mot les réponses aux « questions bien simples que nous venions de poser et devant lesquelles « les meilleurs élèves restaient interdits, après cependant avoir écrit, sous « la dictée des signes méthodiques, d'ambitieuses périodes dont ils ne « soupçonnaient pas même le sens. Ces exemples doivent suffire; nous « pourrions les multiplier. » (P. 274.)

(1) Voir *Revue internationale*, t. XII, p. 59, 124.

Hélas oui, on pourrait les multiplier ! L'histoire de l'art d'instruire les sourds-muets est un livre sur la première page duquel on lit « charité » et sur la seconde « charlatanisme ». Si, à la suite, on trouve quelques pages ineffaçables écrites par des philosophes comme Degérando ou des maîtres comme Valade-Gabel, les feuillets blancs sont encore nombreux, et il appartient aux maîtres de la génération de la méthode intuitive orale pure de les remplir, en remettant toutes choses au point, en se gardant avec soin des fantasmagories du passé qui, aujourd'hui, ne tromperaient plus personne, en restant modestes.

Charlatanisme, avons-nous dit ; encore un mot que l'on pourrait nous reprocher si nous ne prenions la précaution de nous abriter derrière notre auteur. Voici comment il s'exprime :

« Qu'on sépare les faux sourds-muets d'avec les vrais sourds-muets, si « l'on veut faire disparaître de leurs Écoles le charlatanisme qui en est la « plaie ! » (1853.) (P. 365.)

« Nous avons insisté sur la catégorie des muets par surdité acquise et « sur celle des demi-sourds parce que le charlatanisme confond, à des- « sein, ces deux cas de mutisme avec celui qui provient de surdité congé- « niale et complète pour masquer la complète nullité des résultats obte- « nus avec les véritables sourds de naissance dans l'enseignement de la « langue française par l'intermédiaire des signes. »

« Si nous ne craignions d'être taxé d'exagération, nous dirions que, de « nos jours, au lieu de diminuer le nombre des sourds-muets comme « pourrait le faire la vraie science unie à la charité, le charlatanisme et « le faux savoir les multiplient d'une manière affligeante. Avis à tous ceux « qui veulent apprécier la valeur des méthodes par l'étendue et la soli- « dité des résultats obtenus. » (1858.) (P. 408.)

« Les spécimens que le charlatanisme et la cupidité exhibent avec fracas « ne sont devenus muets qu'après avoir parlé jusqu'à un certain âge, ou « ont conservé un degré de sensibilité auditive susceptible d'amélio- « ration. » (1857.) (P. 511.)

Nous osons espérer que, maintenant, on ne nous accusera pas de voir les choses sous un angle particulier ; en tous cas, ce serait en bonne compagnie.

A ceux qui prétendent que l'Institution de Paris ne jette plus autant d'éclat que dans le temps, nous répondrons sans aucune hésitation, en toute sincérité, que le travail de ces dernières années, pour avoir été moins tapageur, n'en a été que plus réel, et que cette absence de bruit, cette modestie même, est un gage de sa valeur.

En réalité, les résultats que nous obtenons sont tout à la fois plus généraux et meilleurs que ceux que l'on a jamais obtenus. Aujourd'hui, nous instruisons réellement, nous ne visons pas à éblouir. Les résultats merveilleux sont des légendes habilement créées et savamment exploitées qui ne peuvent trouver créance qu'auprès de personnes ignorantes de la nature du sourd-muet ; ils ne conviennent plus à notre époque, on ne les reverra plus, les temps héroïques sont passés.

Mais l'on verra de plus en plus les élèves de l'Institution de Paris quit-

ter la maison où ils auront été élevés en possession d'une instruction en rapport avec leurs facultés, élémentaire mais réelle, et nous nous consolerons de faire un peu moins de bruit en faisant plus de besogne utile.

Enfin, à ceux qui trouveraient certains de nos résultats trop modestes, nous ferons remarquer qu'après avoir fait crédit pendant près d'un siècle à la méthode mimique asservie à des procédés dont nous venons de donner quelques exemples, ils sont mal fondés à critiquer la méthode orale pure encore à son berceau; nous leur exposerons les difficultés de notre tâche provenant, soit de tares originelles ineffaçables, soit de l'abandon dans lequel beaucoup de nos élèves ont vécu avant de franchir le seuil de l'École. Écoutez ce que dit Valade-Gabel à ce sujet : « D'ailleurs, si on la « réduit à ce qui la constitue essentiellement, c'est-à-dire à suppléer au « défaut du sens qui contribue le plus à l'essor des facultés intellectuelles, « à remplir les lacunes qui existent dans les idées, à provoquer et à diriger « le développement inachevé de l'intelligence, à mettre enfin le sujet en « possession d'une langue régulière, l'instruction du sourd-muet est encore « une tâche immense, hérissée de difficultés. Si donc il faut de plus, ici, « réparer les funestes effets d'un inqualifiable abandon, là, combattre le « découragement qui suit les privations et les sévices; ailleurs, retrem- « per le cœur amolli, redresser le jugement qu'une aveugle tendresse a le « privilège de fausser plus sûrement encore qu'une sévérité outrée; quels « que soient l'efficacité des méthodes et le dévouement du maître, dans « ces conditions, le succès de l'éducation du sourd-muet sera toujours fort « douteux. » (P. 276.)

Enfin, pour faire saisir aux plus rebelles que, loin de dégénerer, nous sommes en progrès, nous leur citerons ce passage de la méthode de Valade-Gabel : « Pour reposer sur des bases solides et produire des résul- « tats sérieux, l'éducation des sourds-muets doit, de toute nécessité, se cir- « conscrire dans un programme des plus modestes. Pour le plus grand « nombre de ces pauvres enfants, l'instruction élémentaire correspond à « l'ensemble des notions qu'ont acquises au sein de la famille les enfants « doués de l'ouïe et parvenus à l'âge de 6 à 7 ans; pour le petit nombre, « l'instruction supérieure ne peut, que dans des cas exceptionnels, dépasser « le Cours d'études des Écoles primaires. »

Or, aujourd'hui, nos élèves les moins bien doués savent appliquer avec discernement les notions élémentaires qu'ils possèdent et ils sont incontestablement supérieurs aux meilleurs élèves de l'abbé de l'Épée, « qui « répondaient de vive voix aux questions qui ne demandaient qu'une ré- « ponse affirmative ou négative, avec le terme de politesse qu'on y joint « toujours » (*Institution des sourds-muets*, 1re partie, p. 156), « mais ne « pouvaient pas aller au delà ». (Degérando, t. Ier, p. 477.) Voici, du reste, l'appréciation de M. Degérando sur l'enseignement de l'abbé de l'Épée : « Nous devons le dire sans détour, il est connu que les élèves de « l'abbé de l'Épée ne pouvaient d'eux-mêmes exprimer une de leurs pen- « sées, rendre compte d'une de leurs actions, dans une phrase écrite de « leur composition. Le respectable instituteur s'était persuadé qu'un sem-

« blable résultat était absolument impossible à obtenir. » (DEGÉRANDO, t. I, p. 479.)

Voyez nos dernières sections et dites-nous où est le progrès.

La majorité de nos élèves possèdent, lorsqu'ils quittent l'Institution, une demi-instruction primaire, c'est-à-dire une instruction supérieure « aux notions qu'ont acquises au sein de la famille les enfants doués de « l'ouïe et parvenus à l'âge de six à sept ans »

Voyez nos deuxièmes sections et dites-nous où est le progrès.

Les élèves de nos premières sections quittent généralement l'Institution en possession de leur certificat d'études primaires. Tenez compte de ce qu'était l'instruction primaire à l'époque où a été écrit le passage cité un peu plus haut (1837) et de ce qu'elle est aujourd'hui, et dites-nous s'il n'y a pas progrès immense.

Je ne rappellerai que pour mémoire que quelques-uns de nos élèves, exceptionnellement doués, se sont élevés encore plus haut. Et maintenant, franchement, l'Institution de Paris a-t-elle dégénéré ou a-t-elle progressé? Poser la question est superflu.

S'il se trouve encore quelqu'un pour dire que nous ne brillons pas d'un aussi vif éclat que dans le passé, que nous faisons moins de bruit dans le monde, rappelons-lui que, pour bien juger, il faut bien connaître, que l'éclat de la lumière est en raison directe de l'obscurité qui l'environne, que le bruit n'est pas le travail, et envoyons-le méditer la fable de La Fontaine *Le Coche et la Mouche.*

La 5e partie ne nous retiendra que peu de temps. Parmi les treize notes ou rapports qui la composent, les uns se rattachent à des points dont nous nous sommes précédemment occupé, les autres n'offrent plus aujourd'hui qu'un intérêt restreint

Dans l'article 6, Valade-Gabel indique en quoi devraient consister les fonctions de Censeur, poste dont il demande la création à l'Institution de Paris; dans l'article 7, il demande avec énergie des écoles distinctes pour chaque sexe; dans l'article 9, il constate que, sans être en progrès, l'Institution de Bordeaux donne des résultats satisfaisants; dans l'article 11, il revendique l'honneur d'avoir été le premier à appliquer la méthode intuitive à l'enseignement des sourds-muets, il réfute les arguments de ceux qui veulent lui ravir cet honneur et prouve que c'est bien à lui qu'il revient; dans l'article 12, il défend la méthode intuitive, dont l'efficacité est niée par le docteur Fournié dans son ouvrage *Physiologie et instruction du sourd-muet.*

Les articles 4 et 13 sont des statistiques commentées qui n'offrent plus aujourd'hui que peu d'intérêt.

Enfin, dans l'article 8, Valade-Gabel estime que la durée des études, fixée à six ans, est suffisante pour donner une connaissance très élémentaire de la langue française aux intelligences moyennes (un tiers des sourds-muets) et ce n'est que pour les enfants favorisés des dons de la fortune ou de l'intelligence (un sixième des sourds-muets) qu'il admet huit ans et plus s'il le faut, afin de les « élever, autant que cela est possible, à la hau- « teur des sujets doués de tous leurs sens ». (P. 432.) Pour les intelligences

inférieures (la moitié environ des sourds-muets) : « Le langage des signes, « étendu et perfectionné conformément à sa nature et à son génie, le « commerce de pensées que les jeunes sourds établissent avec leurs maî- « tres et leurs condisciples, une surveillance active, vigilante et toute « maternelle dont les soins s'étendent sur le physique comme sur les dis- « positions morales, un travail mécanique qui oblige la pensée à suivre et « à diriger les opérations de la main peuvent rigoureusement suffire à « acquitter la dette de la société. » (P. 431.)

Nous attirons l'attention sur les chiffres que nous donne Valade-Gabel sous le rapport de l'intelligence des sourds-muets.

Écrit par un maître éminent, ayant occupé les postes les plus élevés où l'appela successivement la confiance de l'administration supérieure, par un homme d'une haute valeur intellectuelle, le nouvel ouvrage de Valade-Gabel nous paraît arriver juste à son heure pour répondre à ceux qui exaltent un peu trop le passé aux dépens du présent.

Comme tous les autres ouvrages du même auteur, celui-ci a droit à une place d'honneur dans les bibliothèques de toutes les Institutions de sourds-muets et, plus particulièrement, dans la bibliothèque de l'Institution de Paris. Il offrira à ceux qui le liront, avec un exemple à imiter, une saine appréciation du passé; il contribuera à leur donner confiance en eux-mêmes et espoir en demain.

DALBIAT.

---

*L'Éditeur-Gérant :* GEORGES CARRÉ.

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET Cie.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge . . . . . 0 fr. 50

**MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)**

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . . 0 fr. 50

**PAUTRÉ (J.-D.)**

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

**RIVIÈRE (Paul)**

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

**SNYCKERS (M.)**

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

**THOLLON (B.)**

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

**GRANULES De CATILLON** 1 milligramme d'*Extrait titré* de **STROPHANTUS**

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURÈSE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET C^ie^, 8, RUE GARANCIÈRE. — 1946.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSÉE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

DOUZIÈME ANNÉE

**N^os 7 et 8 — OCTOBRE-NOVEMBRE 1896**

**Sommaire**

*La vie de Jules Tarra*, O. Claveau. — *A propos de la grammaire des idées*, G. Ferreri. — *L'aphasie chez l'enfant* (*Essais de traitement pédagogique*), L. Danjou. — *La fête du lac Saint-Fargeau* (Discours de M. Paul Deschanel, vice-président de la Chambre des députés). — *Avant-propos du Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets*. — *Les sourds-muets parleront*, Alphonse Humbert. — Informations. — Revue des journaux, Thollon, Pautré, Danjou, Legrand. — Bibliographie, A. Boyer.

PARIS

Georges CARRÉ et C. NAUD, Éditeurs

3, rue Racine, 3

Prix de l'abonnement : France et Union postale, 12 francs par an

*S'adresser à* MM. Georges CARRÉ et C. NAUD, éditeurs, 3, *rue Racine, Paris.*

Adresser tout ce qui concerne la Rédaction a la REVUE INTERNATIONALE

254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

GEORGES CARRÉ & C. NAUD, ÉDITEURS
*3, rue Racine, PARIS*

**ANDRÉ et RAYMOND**

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année. Prix. . . . . 2 fr. 50

**BOYER (Auguste)**

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . . . . 2 fr. »

**CAMAILHAC (F.)**

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50

**DELTOUR (F.)**

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . . 3 fr. »

**DUPONT (Marius)**

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . . . . 1 fr. 50

**GOGUILLOT (L.)**

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

**GRÉGOIRE (Émile)**

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . . 1 fr. »

**LA ROCHELLE (E.)**

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur. Prix. . . . . .
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets. Prix. . . . . .

**MAGNAT (Edmond)**

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant. . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. . . 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . . . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878. Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — Nos 7 ET 8 OCTOBRE-NOVEMBRE 1896.

# LA VIE DE JULES TARRA

PAR CH. PERINI

C'est une rare et enviable fortune que d'avoir été associé à la vie et aux travaux d'un homme éminent, lorsque le nom de cet homme, entouré de l'auréole d'une pure et juste renommée, évoque le souvenir des plus remarquables talents et des plus nobles exemples. M. Ch. Perini, collaborateur aimé de l'abbé Jules Tarra, a eu ce bonheur, dont il était digne de tous points. Il nous le fait partager en quelque sorte en livrant à la publicité une biographie complète de l'illustre recteur de l'Institution charitable des sourds-muets pauvres de la province de Milan. Si la lecture de son livre ravive en nous les regrets que le cours du temps n'a point affaiblis, nous avons la consolation d'y trouver le reflet, l'écho, le parfum que l'âme d'élite du maître a laissés dans le cœur fidèle du disciple et de l'ami.

M. Perini n'a eu garde d'oublier, au début de son étude, le nom des généreux fondateurs de l'Institution : le comte et la comtesse Paul Taverna, si dévoués sous toutes les formes et jusqu'à la dernière heure à l'œuvre que leur piété avait entreprise en 1854. On peut bien dire que ce titre de fondateur appartient légitimement aussi à l'abbé Tarra, que le comte Taverna avait mis à la tête de cet établissement un an à peine après que les premiers élèves y eurent été réunis. Ce ne fut pas sans

hésitation que Tarra accepta. Il allait être ordonné prêtre et son zèle le portait à se consacrer à l'œuvre des Missions Étrangères. Les conseils d'un vénérable ecclésiastique, l'abbé Pierre Tacconi, le décidèrent enfin à embrasser cette autre carrière ouverte devant lui, un autre apostolat, à vrai dire. Avec une haute clairvoyance, l'abbé Tacconi lui écrivait : « Cet apostolat, moins périlleux sans doute que celui des Missions Étrangères, voue celui qui l'exerce à un martyre, qui est surtout un martyre quotidien, à petit feu. Moins séduisant aux yeux de la nature humaine, il a d'autant plus de prix aux yeux de la Foi. C'est celui-là qui t'est réservé. » Et tout aussitôt la résolution prise, avant même de sortir du séminaire, Tarra s'applique à l'étude du langage mimique, dans laquelle nous savons qu'il réussit merveilleusement, grâce à ses instincts d'artiste, à sa physionomie si heureusement expressive et au tour ingénieux de son esprit.

L'observation directe, l'étude psychologique du sourd-muet lui-même devaient bientôt, dans un ordre d'idées plus élevé, captiver — et pour toujours — l'attention du jeune maître et révéler toute l'étendue de sa vocation pour son nouvel état. C'était dans la fréquentation assidue de ses élèves, même et surtout aux heures de récréation, que le « grand éducateur », comme l'appelle si justement M. Perini, cherchait à reconnaître le chemin le plus assuré pour arriver au cœur et à l'intelligence de ces pauvres enfants. Dans un de ses discours de fin d'année, qui renferment tant de remarques intéressantes à retenir, Tarra disait cette parole profonde : « L'enfant sourd-muet a bien une mère en tant qu'être matériel. Il n'en a pas eu pour l'esprit et pour le cœur. C'est à l'état d'orphelin moral qu'il nous arrive. Avant d'être professeurs, il faut que nous devenions des mères et notre devoir est de suppléer à cette préparation maternelle qui conduit tout homme à la vérité. » Le début de cette déclaration de principes est peut-être empreint de quelque pessimisme, mais j'ose dire que l'âme tout entière et l'un des plus hauts secrets de sa puissance d'action se trouvent dans cette vue admirable de la maternité morale. Et il

ajoute : « Celui qui ne saura pas se mettre au niveau de l'intelligence de l'élève, se faire petit vis-à-vis de lui, sera incapable de l'instruire. » Ne croirait-on pas revoir ici l'image de cet ancien chancelier de l'Université de France, auteur présumé de l'*Imitation de Jésus-Christ,* enseignant le catéchisme aux petits enfants?

Il ne faudrait pas croire que l'abbé Tarra s'en tînt aux résultats de ses observations personnelles. M. Perini nous le montre visitant d'abord, en compagnie du comte Taverna, les institutions de sourds-muets de la Lombardie, comparant les méthodes, recueillant au passage — sans esprit d'entraînement toutefois — les documents concernant l'enseignement de la parole, vis-à-vis duquel il paraît s'être tenu pendant quelques années dans une attitude de prudente réserve. Cette réserve même donnera plus tard une autorité plus grande à son jugement définitif sur la supériorité de l'enseignement oral par rapport à tous les autres procédés. Nous le voyons méditer les précieux conseils donnés par T. Pendola dans son *Cours d'enseignement pratique,* attentif aussi à l'œuvre inaugurée par les instituteurs français, l'abbé de l'Épée, Valade-Gabel. Je ne saurais omettre de dire qu'il se plaisait à rendre à ces deux initiateurs une publique et éclatante justice, car, en toute chose, son patriotisme, si ardent qu'il fût, n'avait rien d'étroit ni d'exclusif et ne se prêtait point à l'oubli des services rendus.

Un idéal d'une portée plus vaste que l'heureux succès de ces études appliquées à la conduite isolée de l'Institution de Milan s'offrait aux aspirations de Tarra. C'était de réunir en un faisceau toutes les forces acquises par les instituteurs de sourds-muets dans leurs recherches de progrès et d'arriver, sinon à constituer l'unité de méthode, du moins à préparer cet important résultat.

Et voici venue, quelques années après, l'heure des grands congrès dans lesquels Tarra marqua sa place d'une façon si magistrale et si séduisante. D'abord, le premier congrès pédagogique de Milan (1860), qui popularisa parmi les instituteurs italiens les idées du directeur de l'Institution des sourds-muets

pauvres sur la méthode. J'entends par méthode le plan, la marche à suivre pour faire pénétrer dans l'esprit de l'élève les idées progressivement étendues et les expressions et formes par lesquelles ces idées se traduisent. La logique serrée, la clarté et l'enchaînement des déductions étaient chez l'abbé Tarra des qualités maîtresses, qui brillaient jusque dans les petits livres écrits par lui pour les lectures des jeunes enfants et que le philosophe Adolphe Franck ne se lassait pas d'admirer, comme il me l'a dit souvent. Puis vient le mémorable congrès de Sienne (septembre 1873), où les maîtres les plus distingués affirmèrent hautement la prééminence absolue à donner à l'enseignement oral dans les Institutions de sourds-muets.

M. Perini nous raconte, avec un choix très judicieux de documents, par quelle voie l'abbé Tarra était, de proche en proche, arrivé à cette conviction, après avoir expérimenté l'un après l'autre tous les procédés mis en usage pour établir la communication des idées avec les sourds-muets et après avoir obtenu lui-même tout ce qu'on pouvait raisonnablement attendre de l'emploi de chacun de ces procédés. Dès avant 1858, un habile professeur de l'Institution impériale et royale de Milan, Ambroise Bianchi, avait introduit dans sa classe l'enseignement de la parole et se sentait autorisé, par les résultats obtenus, à préconiser l'extension de ce régime à tous les élèves, tous les élèves de l'Institution impériale s'entend, car, à l'époque dont nous parlons, cette Institution ne paraissait rien moins que disposée à ouvrir aux autres établissements le trésor soigneusement gardé de son expérience. L'abbé Tarra, de concert avec le comte Taverna, avait, à son tour, appelé près de lui un jeune homme auquel devait échoir la tâche ardue d'improviser un Cours d'enseignement de la parole. Des succès sérieux couronnèrent les efforts d'Antoine Forni; c'était le nom de ce professeur doué, nous dit-on, d'un merveilleux esprit d'initiative et d'invention, d'une modestie plus rare encore que le talent et dont l'intéressante physionomie ne nous apparaît qu'enveloppée d'une ombre trop discrète. Forni qui, avec la parole, avait appliqué la méthode de

Valade-Gabel, n'hésitait pas à affirmer que ce mode d'enseignement convient à tous les sourds-muets, et Tarra, bien que conservant des doutes sur la possibilité de réaliser un programme aussi hardi, à raison du nombre considérable de professeurs qui paraissait requis pour la mise en pratique, Tarra, complètement gagné au principe, s'écriait, au cours d'une séance publique d'examens tenue en 1860 : « Je vous montrerai des sourds qui entendent, des muets qui parlent. Dans le transport où cette scène me jette, j'aperçois le champ mystérieux, semé d'ossements humains, qui s'offrit aux regards du prophète Ezéchiel. J'entends la voix qui crie : « Prophé-« tise sur ces os, ici ce n'est plus Ezéchiel, c'est le souffle « tout-puissant de la charité qui prophétise la vie. » Et voici que les ossements desséchés s'agitent, se rassemblent, se rejoignent, se couvrent de nerfs et de chair et qu'un peuple nouveau se lève, un peuple armé, un peuple fort. » J'abrège à regret les termes de cette émouvante évocation du texte sacré.

En 1871, tous les élèves de l'Institution des sourds-muets pauvres de la province de Milan étaient instruits par l'intermédiaire de la lecture sur les lèvres et de la parole articulée, et Tarra pouvait, à Sienne, se faire sans restrictions l'éloquent apologiste d'une méthode, de procédés qui ralliaient tous les grands noms rappelés par M. Perini à notre respectueux souvenir : les noms du P. Pendola, l'ancêtre vénéré, du savant P. Marchio, du P. Pelliccioni, d'autres encore. N'omettons point, en pensant aux disparus, le nom de Balestra, le missionnaire de la parole dans le sens le plus étendu de cette expression et que son zèle débordant d'ardeur, dédaigneux de la pauvreté et des obstacles, entraîna jusqu'aux rivages lointains du Nouveau Monde, où la mort l'attendait.

L'histoire du dernier congrès de Milan (1880) est trop récente pour qu'il soit nécessaire de lui consacrer une autre mention que celle de sa date. Il serait superflu de redire l'impression profonde que les membres de ce congrès ont retenue de leur pèlerinage scientifique en Italie ; mais, après avoir parlé des maîtres, ce serait une véritable ingratitude que de passer

sous silence les prodiges de dévouement et d'habileté réalisés par leurs pieuses collaboratrices dans les classes de jeunes filles, à Milan comme à Sienne, et dont nous avons été les témoins.

Cette vue rapide de l'œuvre de Tarra resterait trop incomplète si je négligeais de citer le chapitre où se trouve développé le récit de la fondation du patronage pour les élèves de chaque sexe sortis de l'Institution des sourds-muets pauvres. Grâce à l'inépuisable libéralité du comte et de la comtesse Taverna, à la paternelle prévoyance de l'abbé Tarra, aux mesures prises par la Commission directrice, l'établissement a pu, depuis trente-six ans, recevoir chaque année, pendant quelques journées bien remplies, des séries d'anciens élèves qui viennent puiser, au sein de cette atmosphère morale où leur éducation s'est faite, des forces, des lumières, des conseils, un appui nécessaires. Quand on vous dira avec quelle explosion de douleur tous ces sourds-muets de tout âge ont pleuré leurs bienfaiteurs, vous répondrez sans doute qu'ils le devaient bien.

M. Ch. Perini, en réveillant une fois de plus ces sentiments de reconnaissance, a fait une bonne action, et ceci double la valeur de son livre. Je me tiens pour très assuré de la sympathie avec laquelle sera accueillie la *Vie de Jules Tarra.*

O. Claveau.

---

## A PROPOS
# DE LA GRAMMAIRE DES IDÉES

« Est-il donc impossible de faire pour *la matière* ce qu'on a fait pour les formes du langage, c'est-à-dire de soumettre l'enseigement des choses à un plan gradué? » Telle est la question proposée par M. Thollon dans un de ses articles publiés récemment en la *Revue internationale.* Et puisque en quelque sorte l'auteur m'appelle en cause, me plaçant par son amabilité au

nombre de ceux qui ont composé les meilleurs traités didactiques pour les écoles de sourds-muets, je sens qu'il est de mon devoir d'exprimer mon opinion par rapport à l'opportunité de la question et sur ce que M. Thollon a doucement reproché aux maîtres qui nous ont précédés dans l'instruction des sourds-muets. Et, avant tout, je dois dire que personne plus que moi ne s'intéressera à une question qui depuis 1880 fait l'objet de mes études. Ce fut précisément en cette année, au début de ma carrière que, préoccupé de la lacune existant jusqu'à présent dans notre didactique particulière, j'en demandai la raison au Père Marchio. La réponse lumineuse et claire, qui est encore imprimée dans ma mémoire, fut celle-ci : « Parler de l'enseignement de la langue aux sourds-muets est facile ; exercer cet enseignement dans la classe, quand on possède la pratique, est facile encore ; mais lorsqu'il s'agit d'exposer par écrit les procédés en usage, la chose devient assez difficile. »

Avec le temps, l'expérience me démontra la justesse de cette réponse, et l'observation me faisant comprendre l'insuffisance et la pauvreté didactique de nos écoles, je me persuadai qu'il fallait tenter quelque chose pour y remédier.

« Dans l'enseignement de la langue, on peut dire que nous sommes encore au point auquel arriva Walis. Lui, en effet, distingua parfaitement les deux *moments* de l'instruction des sourds-muets — prononciation et langue. — Quant à la première, on peut dire que notre art a un peu progressé, de sorte que, aujourd'hui, nous devons tendre à un travail de *raffinement*. Pour ce qui est de la seconde, on en fait une question d'étude philosophique de la grammaire en général, et alors il faut convenir qu'il s'est fait aussi un progrès dans l'enseignement systématique des formes ; ou bien l'on veut suivre la méthode naturelle toujours théoriquement recommandée depuis Ponce, mais alors on ne fait que répéter le conseil qui ne satisfait pas M. Thollon, c'est-à-dire suivre la mère, la nature, ou tout au plus l'on a tracé « en quelques lignes un programme excel-

lent, mais qui pour être développé exige un long travail de réflexion et de préparation ». Toutefois, bien que reconnaissant moi aussi la justesse du désir de M. Thollon, je dois néanmoins lui rappeler que nos manuels de didactique ne sont que la réunion de conseils qui résument et expriment en synthèse une série de leçons pratiques, ordonnées et systématiques. Il s'agit de développer ensuite ces conseils et de revenir, dans la pratique de l'école, aux particuliers auxquels nous les devons. Ceci est la tâche du maître dans la classe. Si l'enseignement de la logique de la grammaire était encore convenable, on aurait droit de trouver en ces manuels une exposition détaillée des règles et des principes qui dirigent l'enseignement de toutes les formes grammaticales. Mais l'on ne peut impunément penser à cela aujourd'hui, où l'on a reconnu que la langue s'enseigne au sourd-muet en présence et à l'aide des choses et des faits; ou bien l'on se résigne à lui donner, avec la langue scolastique, un capital infructueux, un organisme sans vie, sans mouvements, sans progrès, une monnaie trop lourde qui est sans utilité dans l'humble et quotidien commerce de la vie. Or, dans le champ de l'enseignement occasionnel, lequel doit être ou tout au moins doit paraître être le nôtre, le matériel est si abondant, si varié, si imprévu, qu'un maître qui se propose d'en donner dans un manuel une idée approximative, doit en limiter par force la propre exposition à de simples explications et à de courts exemples, pour conclure toujours comme Wallis : « Et le prudent instituteur s'efforcera de recueillir d'autres occasions semblables pour donner au sourd-muet l'usage du langage (1). » Et pourquoi cette restriction? Pour deux raisons. La première est qu'il serait nécessaire d'écrire un gros volume seulement pour le chapitre de l'enseignement occasionnel; et la seconde, qu'écrire ledit volume n'est pas une tâche facile, puisqu'il s'agit de représenter par des paroles une méthode longue, accidentelle, assemblage de procédés empiriques et de lois scientifiques, ce

(1) « Aliasque hujusmodi captabit occasiones prudens institutor, insinuandi sermonis usum. » Epistola D. Wallisii ad D. Thomam Beverley, 1698.

que devient justement l'enseignement pratique dans l'école des sourds-muets. Je ne la considère cependant pas comme une entreprise impossible, j'en appelle en témoignage mes élèves, auxquels j'ai proposé très souvent de recueillir la *matière* des leçons que je faisais dans la classe et auxquelles ils assistaient. Jusqu'ici je n'en ai point trouvé qui aient voulu l'entreprendre, peut-être parce que je n'ai eu des élèves que pour une période au plus de deux années scolaires, ou parce que le travail demandait une préparation d'étude réfléchie sur la langue et sur la didactique de la langue; en outre il est nécessaire, pour cela, que celui qui expose *les actions* d'autrui joigne à un jugement subtil un rare esprit d'observation, qualités qui ne se trouvent que difficilement en un jeune débutant. Si M. Thollon a conscience de posséder ces qualités, ce dont je ne doute pas en jugeant par les travaux qu'il nous a déjà offerts, qu'il ait dès à présent mon plein et cordial encouragement; je l'assure qu'il fera une œuvre très utile en donnant le bon exemple pour satisfaire à un besoin de notre enseignement; besoin qui est senti en Italie comme en France, dans les écoles anglaises ainsi que dans les écoles américaines et allemandes, quoique dans ces dernières on trouve tant de richesses déposées non seulement par de nombreux éminents éducateurs de sourds-muets, mais encore par les ouvrages fondamentaux de Comenius, Pestalozzi, Herbart, Girard, Frœbel, Diesterweg et tant d'autres. Mais peut-être en Allemagne le besoin d'une *grammaire des idées* s'est-il fait moins sentir jusqu'ici à cause de l'ancienne, mais toujours nouvelle, question de l'enseignement de la lecture comme base de l'enseignement objectif et de l'enseignement grammatical. Sur ce point, il existe différentes opinions parmi les collègues allemands; bien plus, la disparité est telle qu'elle va jusqu'à empêcher le jeune maître de se tracer clairement une ligne de conduite. A ce propos M. Dost, de Berlin, a pu écrire récemment que l'enseignement de la langue aux sourds-muets recèle encore du mystère (1). »

(1) « Der Sprachunterricht für Taubstumme birgt noch manches Mysterium in sich. » Organ, 1893, p. 19.

Maintenant, un mot sur les programmes didactiques. Je ne crois pas qu'un programme, si excellent qu'il soit, puisse conduire à cette unité d'enseignement qui serait cependant si nécessaire; mais je suis convaincu que ce serait au moins un début pour mettre fin à l'anarchie qui règne sur ce point dans les écoles de sourds-muets dès leur origine. Pour cela j'ai chaudement appuyé la pensée d'une réforme didactique d'une uniformité d'enseignement, réclamant dans ce but l'intervention des autorités gouvernementales. Supposé que l'on en vienne un jour à cette réforme, on ne peut espérer qu'un programme unique puisse nous procurer une méthode uniforme pour l'enseignement de la langue. L'école allemande en est une preuve vivante et éloquente, car en son sein, il faut le reconnaître, ont été formés des plans qui touchent à la perfection et cependant, en pratique, chaque maître fait comme il peut et comme mieux lui semble; de sorte que la question déjà touchée se résout pour quelques-uns en une manière, pour les autres en une autre et cela pour l'ancienne et bien simple raison « que tous les chemins conduisent à Rome ». Et le docteur Gude, auquel on doit un plan didactique des plus sensés et pratiques, a parfaitement reconnu (1) le besoin de liberté que le maître doit avoir d'opérer librement dans l'enseignement de la langue, qui peut être à la fois occasionnel, objectif et grammatical. Il ne serait donc pas juste de donner la faute des aberrations pratiques des maîtres jeunes et peu expérimentés, au laconisme du programme didactique, lequel doit être compris et appliqué en se fondant sur une sérieuse préparation et sur ce trésor scientifique que l'on s'attend à rencontrer dans le maître des sourds-muets, uni aux aptitudes réclamées par le genre tout spécial de nos écoles.

Sienne, août 1896.

G. Ferreri.

(1) « Der Lehrplan hat zu zeigen, wie es getrieben wird oder getrieben werden soll ».

# DE L'APHASIE CHEZ L'ENFANT

## ESSAIS

## DE TRAITEMENT PÉDAGOGIQUE

Se figure-t-on les inquiétudes de la mère qui voit que son enfant grandit sans pouvoir apprendre à parler? Celle qui de sa voix pleine de tendresse parle à ses petits babillant autour d'elle leur langage si charmant pense-t-elle parfois aux pauvres êtres dont les lèvres impuissantes n'ont jamais prononcé ce mot : « Maman »? Non, sans doute, ou bien peu souvent, car la parole est pour elle et les siens un don si naturel qu'il lui semble sinon impossible du moins extrêmement rare que l'on en soit privé.

Ils sont nombreux pourtant, ces enfants à qui l'âge vient sans amener la parole; et la liste est longue, de toutes les maladies qui peuvent entraîner la privation du langage parlé (1).

Tous ces jeunes êtres, qui ne parlent pas ou qui parlent d'une manière inintelligible, depuis l'idiot ou le sourd-muet jusqu'au simple bègue ou au nasillard, sont bien dignes de pitié, et l'on conçoit que tous les moyens aient été mis en œuvre pour leur donner la parole ou la leur corriger.

On s'est adressé à la médecine, à la chirurgie, à l'hypnotisme, à l'électricité, à la pédagogie, etc., pour tâcher, sinon

(1) Dans son livre : *Pédagogie et méthode*, au chapitre : « Enseignement de la parole », P. Fornari classe ainsi les « empêchements à parler » :

1° Défauts dans les organes de la parole;
2° Aphasie;
3° Troubles pathologiques et physiologiques;
4° Surdité;
5° Idiotisme.

de guérir l'infirmité, du moins d'en atténuer les inconvénients. Dans bien des cas, lorsque les autres moyens ont été inutilement épuisés, la pédagogie a produit d'excellents résultats : le nombre toujours croissant des sourds-muets (muets par surdité) qui deviennent *sourds-parlants* en est une des preuves les plus convaincantes.

Les enfants muets par surdité ne sont pas d'ailleurs les seuls auxquels le dévouement et le talent de l'instituteur puissent rendre la parole, et les procédés à leur usage servent aussi à faire parler des muets d'une tout autre catégorie.

Nous voulons parler des *enfants aphasiques,* dont le mutisme est d'origine cérébrale.

Vaïsse les avait déjà signalés, ces enfants non sourds, non idiots, possédant des organes vocaux sains et bien conformés et qui pourtant ne parlent pas :

« Si ces enfants n'emploient pas la parole d'une manière « spontanée, ils se servent du moins avec intelligence du lan- « gage mimique. Il y a évidemment chez eux une lésion céré- « brale, mais aussi cette lésion est d'un caractère spécial, local. « Toutes les fonctions intellectuelles, autres que celles qui se « lient à la parole, s'accomplissent ici : il n'y a donc pas « idiotie (1). »

Le médecin en chef de l'Institution nationale des sourds-muets, M. le Dr Ladreit de Lacharrière, dans un article (2) auquel nous avons emprunté la citation de Vaïsse, fait remarquer que ces muets sont des êtres responsables que l'on ne doit pas confondre avec les idiots et les considère également comme des aphasiques :

« Chez l'aphasique de naissance, chez lequel, j'en suis « convaincu, il y a un arrêt de développement, bien que je « n'aie pas encore pu le constater, la mémoire le plus sou- « vent fait défaut. L'enfant est susceptible d'apprécier les « idées morales. Il sait ce qui est bien et ce qui ne l'est pas,

(1) *Bulletins de la Société d'anthropologie,* 1864, p. 184.
(2) « Du retard dans le développement du langage et du mutisme chez l'enfant qui entend. » (*Annales des maladies de l'oreille et du larynx,* t. II, 1876.)

« il sait exactement la tâche manuelle qui lui a été confiée. Il « doit jouir de ses droits civils parce qu'il a la volonté, le dis- « cernement, l'appréciation de ses actes et des faits, mais il « ne pourra jamais acquérir l'instruction parce que la mémoire « lui fait défaut. Après quelques instants, quelques heures « peut-être, il a oublié les explications qui lui auront été don- « nées sur les différentes significations d'un mot, sur son « orthographe, etc., etc. »

Dans son ouvrage sur l'aphasie (1), Désiré Bernard rappelle les opinions de Vaïsse et du Dr Ladreit de Lacharrière et cite des exemples d'enfants aphasiques ayant subitement recouvré la parole :

« Doit-on classer parmi les aphémiques (2) certains muets « qui entendent et comprennent la parole, mais ne peuvent « parler, malgré tous les efforts de leurs éducateurs? Plu- « sieurs auteurs ont pensé, après Vaïsse, que de tels sujets, « intelligents d'ailleurs et nullement idiots, ont une lésion « localisée du cerveau, sont frappés d'un arrêt de développe- « ment de la circonvolution de Broca. Si c'est là chose fort « probable, personne, comme le dit M. Ladreit de Lacharrière, « n'en a encore fourni la démonstration, quoique ces faits « aient été observés et signalés depuis bien longtemps par « Gall, Hufeland J. Franck. Certains de ces enfants, comme « certains aphémiques, recouvrent tout d'un coup la parole. « Bateman rapporte que de tels exemples se sont produits à « l'asile des idiots du comté d'Essex. Tel fut le cas du fils de « Crésus, qui recouvra la parole pour écarter du corps de son « père le glaive d'un soldat. Tel fut celui d'un enfant observé

(1) *De l'aphasie et de ses diverses formes*, par Désiré Bernard, 2e édition, avec une préface et des notes, par Ch. Féré. Paris, 1889, p. 183-184.

(2) Les *aphémiques* ou *aphasiques moteurs* ou simplement *aphasiques* ne savent plus prononcer que quelques paroles, ou même qu'un seul mot, qu'une partie de mot, toujours les mêmes, ou ne peuvent plus absolument rien prononcer. Ils ont perdu la mémoire des mouvements nécessaires à l'articulation du langage. Ils entendent et comprennent ce qu'on leur dit. Leur infirmité correspond en général à une lésion destructive d'une partie de l'hémisphère cérébral gauche, la région de Broca. Il serait beaucoup trop long d'entrer ici dans des détails. On trouvera dans la *Revue internationale*, sous la signature du Dr Keser, un résumé très complet des données actuelles de la science sur l'aphasie. (*Revue internationale*, t. III (1887-1888), p. 108 et suiv.)

« par Bastian, qui parla pour la première fois à l'âge de six « ans, à la vue d'un accident arrivé à l'un de ses jouets « favoris. »

Dans l'article cité plus haut, le Dr Ladreit de Lacharrière rapporte deux observations fort caractéristiques. Nous les citons tout entières :

I. — « Le jeune L... est entré à l'Institution nationale en 1869 à l'âge de « dix ans. Cet enfant, né dans les colonies, a été élevé dans les Antilles « jusqu'au moment de son entrée à l'Institution des sourds-muets. On « avait commencé chez lui son instruction, mais elle était fort rudimen- « taire, puisqu'il ne savait écrire que son nom et ne savait pas écrire « celui de son pays. On avait cherché également à développer la parole, « et on n'était parvenu qu'à lui faire prononcer les deux mots *papa* et « *maman*, mais la voix était aussi mauvaise et aussi défectueuse que celle « des sourds-muets de naissance les plus rebelles au langage articulé (1).

« Aujourd'hui L... est à l'âge ingrat de l'adolescence, mais, quand il est « arrivé à Paris, c'était véritablement un joli enfant. Sa tête était petite, « son front légèrement fuyant, mais les grands yeux noirs étaient clairs « et intelligents, les traits étaient réguliers, son teint légèrement olivâtre « rappelait un peu le type indien. L'aspect de sa personne était un peu « triste, il n'était pas remuant comme on l'est à cet âge. Il était doux, « obéissant, facile, propre sur lui et dans ses habitudes. Il a suivi le cours « des études, mais il est resté toujours un des derniers de la classe et « constamment en retard sur les enfants de son âge. Il sait lire et pour- « rait comprendre un écrit facile ; il sait écrire, mais il ne saurait faire « une narration écrite et faire le récit d'une action de quelque durée. « Quand le moment a été venu de lui donner une profession, on a dû le « placer à l'école du jardinage. Il y remplit sa tâche, mais il manque « absolument d'initiative. La faculté qui semble le plus lui faire défaut « est la mémoire. Cette faculté semble réduite chez lui à une sorte de « nomenclature, mais une explication d'un fait, une théorie si simple « qu'elle soit ne saurait y trouver une place durable. Cet enfant est « moins intelligent qu'on ne pourrait le croire tout d'abord, mais il ne « ressemble en rien à un idiot. Le langage articulé ne s'est pas développé « depuis qu'il est à l'Institution, il répond par signes très judicieusement « et à propos, la parole n'a aucun attrait pour lui et il n'a fait aucun effort « pour la conquérir. Le langage des signes est au contraire celui qui lui « plaît et dont il se sert constamment. Je n'ai pas besoin d'ajouter qu'il

(1) Ces derniers sont à la fois *sourds* et *aphasiques*. « Si l'oreille est sourde, le cerveau est alors, lui aussi, sourd et impotent. Il peut même arriver que les centres corticaux de la mémoire ou de la vision verbales, que le centre des mouvements phonétiques et des mouvements graphiques aient, ensemble ou isolément, été aussi eux frappés d'atrophie. » Dr J. Renaut (*Revue internationale*, t. VI, 1888-1889, p. 328).

« entend parfaitement bien et qu'il exécute aussitôt tous les ordres ver-
« baux. On n'emploie avec lui que le langage articulé, tandis que lui ne
« répond que par signes.

II. — « L'enfant M..., âgé de dix ans, est entré à l'Institution au mois
« d'octobre dernier (1875). Il est originaire de Paris, sa tête est très petite,
« il a une grande mobilité dans la physionomie et tout d'abord paraît
« très peu intelligent. Il entend parfaitement bien, mais ne prononce pas
« un seul mot. On aurait pu croire que cet enfant était d'une intelligence
« trop bornée pour être accessible à l'éducation. L'observation nous a
« montré qu'il n'en est rien. Il suit sa classe et n'est pas en retard sur
« ses camarades. Il a appris à écrire les noms de tous ses condisciples;
« quand on lui donne un ordre simple, il l'exécute et écrit sur la table
« le verbe qui désigne son action. Son intelligence semble se développer
« aussi rapidement que celle de nos jeunes sourds-muets très intelligents,
« mais l'application, une attention quelque peu soutenue semblent lui
« faire défaut et son professeur assure que la mémoire est très infidèle.

« Les deux muets dont je viens d'indiquer l'état deviendront des
« hommes capables de remplir tous les devoirs d'une vie modeste. Ils
« auront le discernement de toute chose, l'appréciation du bien, du mal,
« de leurs devoirs et de leurs droits. La privation du langage articulé ne
« doit donc entraîner pour eux aucune incapacité civile. »

Bien que ces observations ne mentionnent pas d'essai d'enseignement de l'articulation, nous avons tenu à les reproduire à cause de l'intérêt des remarques qu'elles contiennent. A cette époque, à l'Institution de Paris, on n'enseignait la parole qu'aux enfants montrant des dispositions bien marquées pour l'acquisition de ce moyen de communication.

Le professeur J. Renaut, de la Faculté de médecine de Lyon, range aussi parmi les causes de mutisme chez l'enfant « l'arrêt de développement des centres cérébraux du langage ou leur destruction précoce ». Il admet que l'exercice peut développer des suppléances cérébrales : *L'origine des sens et les sources de la surdi-mutité,* par le Dr J. Renaut (*Revue internationale,* t. IV, 1888-1889, p. 321 et suivantes).

Dans un travail publié par les *Blätter für Taubstummenbildung* (nos 12 et 13, 1894), H. Hoffmann, en suivant pas à pas le développement du langage chez l'enfant, retrouve chez ce dernier les mêmes manifestations de l'aphasie que chez l'adulte. Il est d'accord en cela avec Preyer, dont il cite ces paroles : « L'enfant bien portant, dont le langage est défectueux, ressemble à l'adulte malade qui n'est plus maître de son langage. »

L'abbé Tarra (1) a traité cette question : « Faut-il admettre « dans une Institution de sourds-muets l'enfant qui, bien qu'en- « tendant, ne parle pas? Si oui, la méthode employée avec les « sourds-muets lui convient-elle? Ou au contraire pourrait-il « être instruit dans une école primaire par les mêmes maîtres « et avec la même méthode que les entendants qui parlent?... » Le célèbre instituteur italien conclut ainsi : « Il est un muet « non sourd que nous pouvons amener à parler. C'est celui « qui ne peut parler par suite d'une débilité mentale, d'un « défaut de mémoire, d'un manque d'énergie de la volonté, « qui ne lui ont pas permis de suivre le cours régulier de « l'instruction naturelle... il eût fallu des procédés, des répé- « titions, une lenteur, etc., qui lui ont manqué... »

« Notre système d'éducation convient à ce muet comme il « convient aux bègues (ces semi-aphasiques)..... Ce muet « doit être admis dans les écoles de sourds-muets. »

A l'appui de cette conclusion, l'abbé Tarra rend compte de deux heureuses tentatives d'enseignement de la parole à des enfants aphasiques. Nous reproduisons ci-dessous le récit qu'en a fait l'illustre instituteur.

*Observations de l'abbé Tarra.* — « Teuconi ne parlait pas par « suite d'un trouble nerveux et intellectuel qui le rendait « mobile, distrait, sans attention et sans mémoire; par suite « aussi d'une faiblesse excessive des organes vocaux (faiblesse « due sans doute à une longue inaction). — Orlandi, au con- « traire, calme, tranquille, mais entièrement privé de mémoire « et affecté d'une parésie (paralysie) du diaphragme qui s'éten- « dait au larynx et ne lui permettait pas de répéter ni de pro- « noncer les mots et les phrases qu'il entendait et dont il « comprenait parfaitement le sens. On lui disait, par exem- « ple : *Donne-moi ceci, prends cela, essuie la table,* et il prenait « ou donnait ce qu'on lui demandait, essuyait la table, etc.

(1) *Cenni storici*, 2e édition. Milan, 1896. *Des muets qui ne sont pas sourds.* Ce chapitre ne figure pas dans la première édition qui a été traduite en français par MM. Dubranle et Dupont. (Paris, Delagrave, 1882. *Épuisé.*)

« Mais si on lui demandait ensuite ce qu'il avait fait, il était « incapable de le dire, il rougissait et faisait signe de la tête « qu'il ne pouvait pas le dire, et *même si on lui suggérait la « réponse mot par mot, il témoignait par gestes de son impuissance à « pouvoir répéter.*

« Ces deux sujets avaient une préférence marquée pour la « communication par signes, préféraient la fréquentation des « muets à celle des parlants et durent recommencer toute la « série des exercices destinés à donner la parole aux sourds.

« Par de longs exercices de respiration, on chercha à « vaincre la paralysie, à dompter l'hésitation nerveuse des « organes vocaux. Après avoir, à la suite de ces exercices, « obtenu un filet de voix, on dut insister sur les exercices de « gymnastique vocale pour renforcer la voix, la fixer, la « rendre résistante, consistante, continue, puis, par le lent et « anatomique enseignement de chaque consonne, on arriva à « leur faire prononcer des mots et, par l'exercice des mots, on « arriva à la phrase dans ses diverses combinaisons par rap- « port à la pensée.

« Ce fut un long, lent et patient labeur qui guérissait à la « fois l'infirmité du corps et celle de l'esprit, labeur qui fut cou- « ronné d'un plein succès, victorieux et consolant effort !..... « Teuconi mourut jeune (mort chrétiennement et répondant « jusqu'à la fin). Orlandi, encore vivant, parle à tout le « monde.

« Que serait-il arrivé si l'école de sourds-muets leur eût « fermé ses portes? Ils seraient devenus des idiots ou à peu « près..... Ces aphasiques doivent donc être éduqués comme « on redresse les vices divers de la parole chez d'autres.

« Conclusion. — Les sourds non muets, comme les muets « non sourds, doivent être admis dans les écoles de sourds- « muets. »

Au chapitre VII du livre d'Hubert Valleroux : *La Surdi-Mutité,* p. 103-104, nous relevons les observations suivantes,

qui sont deux succès d'enseignement de l'articulation aux enfants aphasiques :

*Observations du Dr Hubert Valleroux.* — « Je traite, en ce moment, deux jeunes sourds-muets de naissance et âgés de six ans et demi et de neuf ans. Le premier entend la voix ordinaire à plusieurs mètres de distance et sans voir l'interlocuteur. Il entend même d'un appartement à un autre les portes closes, répond aux questions qu'il comprend et répète les syllabes qu'il n'a pas encore apprises. Malgré l'état satisfaisant de l'ouïe et l'intégrité parfaite des organes vocaux, le jeune A... doit être exercé journellement avec le plus grand soin, et il faudra de longs efforts encore avant qu'il parle « ni plus mal ni mieux que si jamais il n'eut été sourd. » — « X..., le compagnon d'A..., n'est en traitement que depuis peu de mois; il commence à entendre à distance et sans voir l'interlocuteur. Mais la difficulté de reproduire les sons (qu'il a parfaitement entendus, d'ailleurs) est telle qu'il ne faudra rien moins que toute la bonne volonté de cet enfant et toute l'expérience de M. Valade, son professeur, pour réussir complètement son éducation. Cependant, les premières difficultés sont vaincues et l'on peut aujourd'hui prévoir l'époque peu éloignée où cet enfant cessera d'être sourd-muet. Plusieurs parents et amis des familles de ces enfants, des médecins, des professeurs les ont vus et interrogés, et tous sont du même avis à cet égard. » (*De la pédagogie des sourds-muets,* chap. VII, p. 103-104.)

*Observations de Périni.* — Dans l'*Educazione dei sordomuti* (1), Périni, élève et disciple de Tarra, rappelle également quelques essais fructueux d'enseignement de la parole aux enfants aphasiques.

« La même année (que Tarra), moi-même, j'ai parlé d'une petite fille aphasique et des procédés que j'ai employés pour

(1) *Educazione dei sordomuti,* n° 1, — juillet 1896. Bibliographie (*Cenni storici de Tarra,* par C. Perini).

la faire parler et j'ai eu l'occasion de donner la parole à quelques autres de ces malheureux.

« Après deux ans de laborieux efforts, je suis arrivé à faire parler le fils de Paul Martegani, l'antiquaire milanais.

« Alors, on s'en souvient, une polémique s'éleva entre le Dr Prof. Giampietro, de Naples, et les instituteurs de Sienne, les Pères Monaci et Ferreri, polémique à laquelle je pris part moi-même en publiant ma brochure : *Le sourd-muet et l'otologie.* »

Les trois observations qui suivent plaident également en faveur de l'enseignement de la parole aux enfants aphasiques.

*Observation de M. Dubranle.* — M. Dubranle, professeur des Cours normaux et Censeur des études à l'Institution nationale des sourds-muets, dont l'autorité est si compétente en matière d'éducation, nous dit avoir appris à parler à une fillette non sourde, mais muette de naissance, n'ayant jamais proféré aucun mot. La fillette avait dix ans quand les leçons commencèrent. La parole lui fut complètement rendue. Au bout de trois ans, elle fut placée dans une Institution de sourdes-muettes pour y parfaire son instruction. Classée dès son entrée parmi les bonnes élèves d'une classe correspondant à la cinquième année d'études, elle devint, dans la suite, une des meilleures élèves de l'Institution. Son oreille lui servit beaucoup.

*Observation de M. Bikkers.* — Un jeune garçon qui entendait la parole et la comprenait, mais qui était affligé d'un mutisme absolu, ayant été renvoyé de l'école primaire à cause de son infirmité, fut placé à l'Institution des sourds-muets de Rotterdam. Après un séjour d'une année dans cette Institution, où l'on put lui apprendre à parler au moyen des procédés en usage pour les sourds-muets, il fut admis à nouveau à l'école primaire, l'instituteur le jugeant capable de suivre les Cours de la dernière classe de l'école (1).

(1) Voir : *Verslag, omtrent de Inrichting voor Doofstommen onderwijs te Rotterdam*, 1893-1894, p. 5 (*Rapport sur l'Institution des sourds-muets de Rotterdam*, par M. Bikkers, directeur).

*Observation personnelle.* — En 1891, nous avons été appelé à donner des leçons d'articulation à un enfant de cinq ans et demi qui ne disait encore que *papa, maman, dada* et un diminutif de son prénom.

L'enfant n'était ni un sourd, ni un débile, ni un rachitique. Ce n'était pas davantage un idiot ou un gâteux. Il se conformait sans peine aux exigences minutieuses et presque sévères d'une famille parfaitemeut élevée. Son caractère était doux et tranquille plutôt que violent et emporté et son état nerveux ne paraissait en rien exagéré. Ses organes vocaux ne présentaient pas de vices de conformation. On ne pouvait donc attribuer son mutisme à aucune des causes que nous venons d'énumérer. La question d'hérédité semblait également devoir être écartée, les autres enfants étant normaux et, à notre connaissance, aucun cas de ce genre n'ayant été relevé dans la famille. Nous avons donc de fortes raisons de croire que nous nous trouvions en présence d'un de ces enfants que nous avons appelés plus haut des *enfants aphasiques*.

« Sans nous attarder à vouloir approfondir la cause de l'infirmité nous avons essayé d'enseigner l'articulation.

« Les leçons ont duré près de trois mois. La plupart des exercices de la période préparatoire à l'enseignement de l'articulation : exercices d'imitation, gymnastique respiratoire et buccale, etc., ont été passés rapidement en revue. L'enfant a toujours compris ce que nous lui demandions de faire, s'il n'a pas toujours réussi à l'exécuter. Le miroir nous a servi fréquemment pour obtenir l'imitation des positions des mouvements des organes vocaux, mais il n'a pas été d'un usage indispensable. Les obstacles à la réalisation des exercices ont surtout consisté dans l'impuissance des organes vocaux, dans le peu de durée de l'attention et le peu de fidélité de la mémoire.

« En même temps que nous avons cherché à enseigner des sons nouveaux, nous avons essayé de donner plus d'assurance, plus d'habileté aux organes, en faisant répéter les éléments d'articulation déjà acquis. Les difficultés ont été grandes. L'enfant est resté des semaines entières sans pouvoir arriver

à répéter *trois fois* de suite et d'une seule haleine la syllabe *pa*. Il disait sans peine *pa* ou *papa*, mais la troisième syllabe ne pouvait sortir de sa bouche. En associant à la parole des mouvements très amples des bras et des jambes, en faisant sauter l'enfant en même temps qu'il parlait, nous avons parfois obtenu cette troisième syllabe. La parole chuchotée a quelquefois produit bon effet, en fixant davantage l'attention que la parole ordinaire. Mais le meilleur résultat a été obtenu en faisant constamment appel simultanément à l'ouïe, à la vue et *au toucher*.

« Faute de temps nous n'avons pas poussé plus loin ces exercices de syllabation, qui auraient sans doute beaucoup contribué à vaincre l'hésitation des organes.

« Un des premiers mots prononcés fut le mot *image*, dont l'enfant connaissait parfaitement le sens. Bien des fois l'articulation de ce mot dut être réapprise. Un jour l'enfant alla au Louvre et à Notre-Dame. Les tableaux du Musée, les vitraux peints de la cathédrale furent pour lui des *images*. Le mot fut répété devant chaque peinture nouvelle, cela devint assourdissant. Dans la suite, chaque fois que l'enfant voulut avoir sa collection d'images, il sut très bien la demander de vive voix.

« Peu à peu nous lui avons enseigné les noms très courts de quelques personnes de son entourage. Le mot *bonjour* est venu ensuite. Nous avons réussi à faire prononcer à notre élève, avant un dîner, le bonjour qu'il devait souhaiter à un invité : *Bonjour, Monsieur de.....* L'enfant répéta ces mots sous la dictée de sa mère, mais il n'aurait pu, ce jour-là, les employer de lui-même, leur articulation n'étant pas définitivement acquise. Il eût fallu encore de nombreux exercices pour que les mouvements de cette articulation, pour être retrouvés, n'exigeassent plus pour ainsi dire aucun effort de mémoire.

« Les parents ayant quitté Paris, nous n'avons pu suivre l'expérience jusqu'au bout, mais la personne qui assistait aux leçons et était chargée de l'éducation de l'enfant a dû continuer notre tâche et la mener à bien, car nous venons d'apprendre que l'enfant parle aujourd'hui couramment. »

## CONCLUSIONS

Ces diverses observations tendraient donc à montrer qu'en général on peut, dans une certaine mesure, apprendre à parler aux jeunes aphasiques moteurs.

L'ouïe, moyen ordinaire de perception de la parole, ne suffisant pas avec ces enfants, on y associe la vue et le toucher, comme dans l'enseignement de l'articulation aux sourds-muets.

Les exercices de gymnastique préparatoire des organes vocaux nous semblent avoir pour les enfants aphasiques une aussi grande importance que pour les adultes. Chez ces derniers, en effet, ainsi que l'a maintes fois constaté M. le Dr Féré, médecin de Bicêtre (1), l'aphasie ne va pas sans troubles dans les mouvements des organes vocaux autres que les mouvements nécessaires à l'articulation; et l'exercice peut rétablir dans une certaine mesure la régularité de ces mouvements et rendre possible une nouvelle acquisition des mouvements d'articulation. Nous ne sommes pas éloigné de croire qu'un examen attentif révélerait les mêmes désordres dans les mouvements des organes de la parole chez les enfants aphasiques, et que par conséquent l'exercice de ces organes produirait les mêmes résultats.

D'ailleurs il ressort clairement des observations rapportées dans le courant de notre article que la caractéristique de l'enseignement de la parole aux enfants aphasiques est la *répétition*. On doit faire répéter jusqu'à ce que l'ensemble des mouvements d'articulation du mot ou de la phrase, ainsi que nous l'avons dit à propos d'un aphasique adulte, constitue pour les organes une véritable *unité phonétique*. Il faut obtenir que l'appareil vocal se déclenche au moindre mouvement de la pensée et dévide sa phrase jusqu'au bout. S'il subsiste la moindre difficulté d'articulation, si la phrase n'est pas sue impertur-

(1) Voir *Revue internationale*, avril-mai 1896.

bablement après avoir été oubliée et réapprise jusqu'à des centaines de fois, le déclenchement ne pourra se faire et l'enfant se trouvera dans l'impossibilité de faire usage de la phrase quand il en aura besoin.

Il va de soi qu'en général le succès de ce genre d'enseignement sera d'autant plus grand que l'enfant sera à un moindre degré un *débile,* au point de vue intellectuel, et qu'il sera resté moins longtemps sans parler. Si l'on peut admettre le cas de guérisons subites et inespérées dans le genre de celles que rapporte Désiré Bernard, il n'est, pensons-nous, guère prudent de les attendre, et il y a grand intérêt à entreprendre le traitement pédagogique le plus tôt possible.

L. Danjou.

---

## *ALLIANCE SILENCIEUSE* (1)

# LA FÊTE DU LAC SAINT-FARGEAU

Le manque de place ne nous a pas permis de parler, dans notre dernier numéro, du banquet qui a eu lieu le dimanche 26 juillet, au lac Saint-Fargeau, sous la présidence de M. Paul Deschanel, vice-président de la Chambre des députés, et sous la présidence effective de M. René Hirsch, fondateur et administrateur du *Journal des sourds-muets.*

Grâce à la présence de M. Paul Deschanel, grâce au nombre considérable des personnes qui y assistaient, la réunion de l'*Alliance silencieuse* a eu un éclat exceptionnel. La presse parisienne en a rendu compte et plusieurs journaux ont longuement analysé ou même reproduit *in extenso* les discours qui y ont été prononcés.

(1) Société fondée à Paris en 1886 sous le nom de Ligue pour l'Union amicale des sourds-muets et réorganisée en 1895.

Après MM. René Hirsch et Henri Gaillard, M. Paul Deschanel, dont la puissante éloquence fait le plus grand honneur à la tribune française, a pris la parole et s'est exprimé en ces termes :

## DISCOURS DE M. PAUL DESCHANEL

VICE-PRÉSIDENT DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

« MESDAMES,

« MESSIEURS ET CHERS CONCITOYENS,

« Je suis très touché et très fier de l'honneur que vous m'avez fait en me conviant à ce banquet fraternel. J'apporte ici les félicitations de mes collègues de la Chambre à ceux d'entre vous qui ont honoré la France par leurs travaux dans les lettres, les sciences et les arts, et parmi eux au président de cette fête, M. René Hirsch, dont nous avons depuis plusieurs années admiré le talent original et fin au Salon des Champs-Élysées et dont les paroles si cordiales m'ont profondément ému. Et, en même temps, j'apporte à ceux moins heureux et moins armés, pour lesquels la vie est plus dure, le concours dévoué des représentants de la nation.

« C'est une joie vive pour un membre du Parlement français de venir célébrer avec vous la mémoire de vos immortels bienfaiteurs : l'abbé de l'Épée, dont la grande âme a arraché le monde silencieux à la solitude de l'esprit, et nos glorieux pères de la Révolution, les Constituants, qui, les 21 et 26 juillet 1791, déclarèrent que l'abbé de l'Épée avait bien mérité de la Patrie et de l'Humanité et décrétèrent que son humble école de la rue des Moulins serait transformée en institution nationale, et les Conventionnels, qui, le 28 juin 1793, adoptèrent les sourds-muets comme enfants de la France et ordonnèrent la création de six écoles nationales pour leur instruction. Que ces dates françaises et ces noms français soient à jamais bénis et qu'ils demeurent inséparables dans notre reconnaissance et dans notre amour.

« Mais, mesdames et messieurs, ces pieuses commémorations seraient stériles si elles n'étaient pas un enseignement. Le plus sûr moyen d'honorer la mémoire de vos émancipateurs, c'est de continuer et de compléter leur œuvre.

« Dans son éloquent discours, M. Henri Gaillard, — auquel je suis heureux de rendre hommage pour son infatigable apostolat et pour toutes les hautes qualités de cœur et d'intelligence qu'il y dépense chaque jour sans compter, — M. Gaillard vient d'exposer avec sa compétence, sa lucidité et sa verve habituelles, quelques-unes de vos aspirations. (*Applaudissements.*) Soyez sûrs que je les transmettrai exactement à qui de droit, — notamment la question du transfert de vos institutions d'enseignement du ministère de l'intérieur à celui de l'instruction publique, transfert en faveur duquel s'était prononcé le rapporteur du budget de 1838, et que Jules Ferry avait commencé de mettre à l'étude en 1882.

« Parmi les autres points que M. Gaillard a touchés, il en est où je suis obligé, vous le comprenez, de m'en rapporter à vous, parce que je n'ai aucune compétence, et où je devrai naturellement me borner à être votre interprète fidèle : par exemple, le grave problème des diverses méthodes d'enseignement. Je ne suis pas en mesure de juger si le système mixte, le système combiné des signes et de la parole, le mélange de l'alphabet manuel et de l'articulation, système qui fleurit aux États-Unis et qui a triomphé en 1893 au Congrès international de Chicago, vaut mieux que la méthode orale pure, qui avait prévalu dans les précédents Congrès, notamment à Milan. Vous me pardonnerez, j'en suis sûr, de ne pas m'aventurer sur ce domaine et de ne pas émettre un avis que seule une longue expérience pourrait donner le droit d'exprimer. Sur ce point j'exposerai donc simplement vos arguments et vos vœux à ceux sans le concours desquels les réformes que vous souhaitez ne sauraient aboutir.

« Mais, à côté de ces questions sur lesquelles je n'aurais pas la témérité de me prononcer, il en est d'autres, au contraire, dont je puis, ce me semble, parler librement sans trop de pré-

somption, car ce sont des questions d'organisation où le bon sens suffit. J'ajoute que, le jour où celles-ci seraient résolues, vous auriez autrement de force pour faire prévaloir vos idées sur les autres.

« Et d'abord, un premier fait m'a frappé :

« Vous avez, à Paris, trois Associations excellentes qui ont en vue des objets différents :

« En premier lieu, « l'Association amicale », qui a à sa tête M. Genis, dont vous connaissez le jugement ferme et droit, la brillante culture intellectuelle et le dévouement toujours prêt. (*Applaudissements.*)

« En second lieu, la « Société d'appui fraternel », qui, dans l'espace de dix ans, est arrivée, avec le seul argent des sociétaires, à réunir un capital de 25,000 francs. Vous demandez pour cette association la reconnaissance d'utilité publique : vous pouvez compter que je ne négligerai rien pour vous faire obtenir satisfaction. Vous demandez aussi le ruban de la Légion d'honneur pour l'homme de grande énergie et de grand talent qui la dirige, l'honorable M. Cochefer : je vous promets de faire tous mes efforts pour que le gouvernement de la République mette sur ce brave cœur la croix qui y serait si bien placée. (*Applaudissements répétés.*)

« En troisième lieu, « l'Alliance silencieuse », présidée par M. Graff, qui met, lui aussi, tant d'ardeur au service de votre cause. (*Applaudissements.*)

« Voilà pour Paris.

« Dans les départements, vous avez déjà quelques Associations notables : celle de Normandie, avec M. Louis Capon; celle de Champagne, qui, en deux ans, a réuni 12,000 francs, grâce au dévouement de MM. Mercier et Pron; celle de Franche-Comté; la Société de secours mutuels de Marseille, fondée par un simple ouvrier cordonnier, M. Henri Richard. D'autre part, la « Société d'appui fraternel » a, à Bordeaux et à Tours, des succursales qui sont en bonne voie, grâce aux efforts de M. Wilmoult et de M. Gilibert. (*Applaudissements.*)

« Tel est à peu près l'état actuel de vos forces.

« C'est déjà beaucoup, assurément, et nous devons remercier et féliciter les hommes d'initiative, les citoyens excellents qui ont obtenu de tels résultats. Mais eux-mêmes, j'en suis sûr, ne me contrediront pas si je constate que ce n'est pas assez et qu'il reste encore beaucoup à faire. En somme, vos associations parisiennes ne comptent, à elles trois, que 450 membres environ; et il y a des régions de la France, fertiles en ressources, qui devraient, elles aussi, avoir leurs groupements et qui n'ont rien, ou qui n'ont qu'une organisation rudimentaire.

« Eh bien, de même que, au point de vue de l'enseignement, la Révolution avait conçu le projet de fonder dix-huit écoles régionales, — projet que le gouvernement avait repris en 1891 et qui, je l'espère, ressuscitera quelque jour, — de même, ne serait-il pas à souhaiter que vous eussiez des associations régionales rayonnant sur toute la France?

« Et surtout, ne serait-il pas possible d'établir entre toutes ces Associations un lien, une fédération, un centre commun, une sorte de comité ou d'office central, — non pour se substituer à elles, non pour empiéter sur leurs droits, non pour affaiblir en quoi que ce soit leur indépendance et leur autonomie, mais au contraire pour les fortifier par une entente générale, et pour multiplier leur puissance en régularisant leurs efforts?

« Il me semble que, le jour où votre grande famille, cette famille de 35,000 membres, concentrerait et ferait converger ainsi tous ses efforts, tous ses desseins, toutes ses volontés sur un même point, ce jour-là, vos forces seraient centuplées et l'on ne pourrait pas disposer de votre sort sans vous. (*Triple salve d'applaudissements.*)

« C'est ce que font vos frères des États-Unis. M. Gaillard a vu ces choses de près, lorsqu'il est allé vous représenter avec tant d'éclat au Congrès de Chicago; ils les a relatées dans un remarquable rapport que j'ai lu avec le plus vif intérêt; j'ai étudié moi-même là-bas ces choses sur place, et j'en puis parler en connaissance de cause : c'est par des fédérations d'associations superposées — à trois étages, en quelque sorte,

d'abord à la base, dans la ville, puis au-dessous, dans l'État, enfin en haut, dans l'Union — c'est par ce triple étage d'Associations superposées, issues les unes des autres par l'élection et fortement reliées entre elles, c'est par cette organisation savante, que l'élite des travailleurs américains — et vos frères comme les autres — sont arrivés à conquérir chaque jour plus d'influence, de bien-être et de liberté.

« Vous vous plaignez qu'on ne vous consulte pas assez, qu'on ne tienne pas assez compte de votre opinion, soit au point de vue scolaire, soit au point de vue administratif ou législatif : eh bien, ne pensez-vous pas que, le jour où vous seriez ainsi disciplinés, unis, où 35,000 citoyens français auraient une sorte de représentation comprenant à la fois toutes les régions du pays, tous les corps de métiers, toutes les professions et aussi les rangs sociaux les plus divers (car un tel changement aurait bientôt pour effet d'associer les riches aux pauvres et les vainqueurs aux vaincus de la vie), ne pensez-vous pas que, ce jour-là, vous seriez mieux écoutés et vous défendriez plus efficacement vos intérêts et vos droits? (*Applaudissements prolongés.*)

« J'ajoute, messieurs, que cette organisation vous donnerait les moyens de combler une lacune très grave qui, dès que j'ai commencé d'étudier ces questions, m'a tout de suite sauté aux yeux, je veux dire l'absence de comités de patronage et de placement au sortir des maisons d'éducation.

Cette lacune a été aperçue par le Conseil supérieur de l'Assistance publique en 1891 ; mais il ne l'a pas comblée. D'autre part, la « Société centrale d'éducation et d'assistance », à laquelle se sont dévoués avec un si noble zèle l'éminent docteur Ladreit de Lacharrière et le très distingué Censeur des études à l'Institution nationale, M. Dubranle, dont je suis heureux de saluer la présence à notre table (*Applaudissements*), cette Société, dis-je, a réussi à placer quelques ouvriers sans travail. Mais ce n'est là qu'un faible germe de l'institution que je voudrais voir créer et dont l'absence se fait cruellement sentir.

« Une fois leurs études finies, les élèves sont remis à leurs familles; ils doivent se débrouiller comme ils peuvent; le lien entre les maîtres et les élèves est rompu. N'y aurait-il pas lieu de ménager la transition des ateliers de l'école à ceux de l'extérieur; d'établir un lien entre l'enseignement et la profession, un trait d'union entre la vie du collège et la vie du monde?

« Si un comité, un bureau, une agence — peu importe le nom! — ne se tient pas au courant, jour par jour, des progrès de la science, des transformations de l'industrie, des changements de la mode et du goût, des débouchés qui s'ouvrent ou qui se ferment à la main d'œuvre et à l'art, il peut arriver que l'enseignement professionnel devienne routinier et insuffisant; et l'on risque de former pendant six ou huit ans des élèves pour des carrières qu'ils trouveront encombrées par des métiers où l'on ne voudra plus d'eux, pour des professions où ils se heurteront, soit à l'envahissement des femmes, soit au développement de la concurrence. (*Applaudissements.*)

« Par conséquent, des bureaux de renseignements et des comités de patronage, formés avec le concours de l'État, qui seraient en grand ce que l'agence de la rue Furstenberg est en petit; qui seraient, si je puis dire, comme de petits consulats à l'intérieur; qui suivraient avec soin le mouvement du travail et des affaires en France et à l'étranger; qui mettraient vos maisons d'enseignement et vos associations en communication constante avec les patrons, avec les chefs d'ateliers, avec les artistes, avec les syndicats patronaux et ouvriers, les Bourses du travail et les bureaux de placement municipaux; qui surveilleraient et faciliteraient les débouchés pour les élèves et assureraient aux jeunes apprentis un emploi rémunérateur de leur travail et de leurs facultés; voilà l'instrument qui vous manque, qui vous est indispensable et que vous pourrez contribuer à forger le jour où, groupés d'un bout de la France à l'autre, en un faisceau compact, vous aurez vraiment voix au chapitre; et vous serez, non plus seulement les protégés, mais les collaborateurs de l'État. (*Triple salve d'applaudissements.*)

« En un mot, pour préciser et pour résumer ma pensée, je voudrais un lien entre toutes les Associations de France et des relations suivies entre ces Associations et les maisons d'enseignement. Et je voudrais en même temps un lien permanent entre les élèves et leurs anciens maîtres, entre les riches et les pauvres, entre ceux qui réussissent et ceux pour lesquels la lutte est plus difficile. Le pire de vos maux, — je ne parle pas de rivalités : elles seraient coupables! — le pire de vos maux, c'est la dispersion. (*Applaudissements, mouvements divers.*)

« Pour arriver graduellement à cette organisation rationnelle, scientifique, de l'ensemble de vos forces, il vous faut apporter à l'État le concours de votre expérience, le tribut de vos observations personnelles, le stimulant de votre activité civique.

Et, de son côté, pourquoi le gouvernement de la République, qui subventionne les sociétés de secours mutuels, ne subventionnerait-il pas vos sociétés à vous?

« Pourquoi la loi que nous avons votée, cette loi bienfaisante qui prélève sur le plaisir, sur le produit des paris de courses, une part pour l'amélioration de l'hygiène et de la santé publique, ne servirait-elle pas également à créer les œuvres nécessaires dont je viens de parler?

Or, le concours de l'État, vous ne l'obtiendrez qu'autant que vous serez forts et unis. Aide-toi, l'État t'aidera! Nous ne dompterons définitivement les injustices et les brutalités de la nature que par l'union des cœurs et par l'amour. (*Applaudissements prolongés.*)

« Messieurs, je disais récemment à la Chambre, — et si je rappelle ces paroles, c'est que c'est un peu à elles, je le crois bien, que je dois le plaisir d'être aujourd'hui au milieu de vous, — je disais, parlant de la question sociale (*Approbation générale*) :

« Nous sommes et nous resterons les fils dévoués et fidèles
« de la Révolution française. Et nous entendons perfectionner,
« couronner son œuvre, en donnant au principe de la liberté

« du travail, qui a été sa conquête essentielle dans l'ordre « économique, ce qui est son complément nécessaire, c'est-à- « dire le principe d'associations sous des formes de plus en « plus variées et de plus en plus savantes ; et, quand l'asso- « ciation est encore trop faible, quand l'individu est encore « trop isolé ou trop sacrifié, en lui apportant la collaboration « du législateur, non pour gêner, pour entraver l'initiative « individuelle, mais pour l'aider au contraire, comme le tuteur « soutient la plante qui s'élève. » (*Salve d'applaudissements.*)

« Et j'ajoutais :

« Telles sont les idées, les maximes directrices qui nous « guident d'une manière générale dans tout cet ordre de « questions et dans l'examen de la question sociale. »

« Eh bien, oui, messieurs, je soupçonne que ce sont ces idées-là qui m'ont valu l'honneur d'être aujourd'hui votre hôte. C'est qu'en effet, elles sont précisément celles qui, à mon sens, doivent prévaloir dans l'étude des problèmes qui vous intéressent. Oui, nous avons à poursuivre et à compléter l'œuvre de l'abbé de l'Épée et de la Révolution ; et cette tâche ne pourra être accomplie que par la collaboration de l'État et du citoyen, de l'action publique et de l'initiative privée, du gouvernement et de l'association libre. (*Applaudissements prolongés.*)

« Quant à moi, vous avez raison de penser que je serai désormais pour vous, dans le Parlement, un défenseur de plus. Et non seulement un défenseur, mais si vous me permettez de le dire, un ami. Considérez-moi, je vous en prie, comme de la famille. Sachez qu'il y a ici un cœur qui bat avec les vôtres, une parole qui sera toujours prête à vous servir ; et que quand vous aurez besoin de parler au pays la tribune vous est ouverte. (*Acclamations mimiques nombreuses.*)

« Mesdames et messieurs, si la parole est parfois l'inspiratrice des grandes actions, le silence est l'inspirateur des grands sentiments et des grandes pensées. Il faut n'avoir point vécu pour ne pas comprendre ce que le silence dans lequel vous vivez, l'espèce de recueillement et de concentration

continus où naissent et se développent vos sentiments et vos pensées doivent ajouter de pénétration, d'intensité et de saveur à votre goût esthétique, à votre sens de l'idéal et aussi aux passions les plus hautes et les plus pures qui puissent agiter vos âmes, les affections de la famille, votre solidarité fraternelle, l'amour de la patrie, le noble tourment de la justice. (*Applaudissements nourris.*)

« Je lève mon verre pour boire à la mémoire de vos libérateurs et à la continuation de leur œuvre; à vos 35,000 frères et sœurs; aux succès et à l'union toujours plus intime de vos associations parisiennes et départementales; à vos victoires et à vos conquêtes futures; à votre ascension continue dans la justice et dans le bonheur! »

---

## AVANT-PROPOS

### DU CATALOGUE SOMMAIRE

DU

## MUSÉE UNIVERSEL DES SOURDS-MUETS

DE PARIS (1)

---

Depuis l'année 1875, il existait à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris une *galerie* composée de quelques objets d'art et tableaux manuscrits se rapportant exclusivement à l'histoire de cet établissement.

L'intérêt que présentait déjà une collection de cette nature, même dans ces proportions restreintes, inspira, en 1890, la pensée de lui donner plus d'extension. On résolut alors d'appliquer aux établissements de sourds-muets *du monde entier*

(1) Le *Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets*, paru récemment, a été publié conjointement avec un autre ouvrage intitulé : *Notice sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.*

ce qui n'avait été réalisé jusque-là que pour la seule Institution de Paris.

C'est ainsi que fut fondé le *Musée universel des sourds-muets.*

L'organisation en fut confiée à M. Théophile Denis, chef de bureau honoraire au ministère de l'Intérieur, qui a trouvé en M. le professeur Auguste Boyer un dévoué collaborateur.

Par la nature de ses éléments, répartis en deux sections principales, ce Musée se présente avec un double caractère : il est *historique,* il est *artistique.*

La section historique embrasse tout ce qui peut servir à constituer en quelque sorte une histoire illustrée de l'art d'instruire les sourds-muets; elle comprend :

1° Les vues et plans, ensemble et détails, des bâtiments des écoles de sourds-muets;

2° Les portraits de fondateurs, directeurs, professeurs, administrateurs et bienfaiteurs d'institutions de sourds-muets;

3° Les portraits de tous personnages (écrivains, philosophes, médecins, hommes politiques, etc.) se rattachant, depuis l'antiquité jusqu'à nos jours, soit par des écrits, soit par des actes, à l'histoire de l'art d'instruire les sourds-muets;

4° Les portraits des sourds-muets distingués dans les lettres, les arts, les sciences, etc.;

5° Les objets divers : médailles, estampes, ouvrages illustrés, curiosités de tous genres se rapportant aux sourds-muets.

La section artistique réunit des œuvres de sourds-muets artistes : statuaires, peintres, graveurs, lithographes, architectes, ciseleurs, photographes, etc.

Le caractère et l'utilité de ce Musée ont été exactement définis par un écrivain qui venait de le visiter.

« Ce Musée, dit-il, ne vise pas à composer un simple spectacle pour les yeux. Ses prétentions sont plus élevées : il a un but humanitaire. Par ses témoignages tangibles et matériels, par une histoire illustrée et séduisante, il tend à rendre ce double service : détruire l'ignorance et les préjugés des uns; rendre la place qui leur est due dans la société aux victimes de cette ignorance et de ces préjugés. »

Le présent Catalogue est surtout une nomenclature des objets composant actuellement le Musée. Il pourra être publié ultérieurement un Catalogue plus étendu, dans lequel entreront des notices nombreuses et détaillées.

Ce dernier travail est assez avancé pour que le manuscrit puisse en être mis sous les yeux des personnes qui désireraient le consulter.

Un certain nombre d'objets portés au Catalogue, lequel est en même temps un inventaire de toutes les œuvres d'art disséminées dans l'Institution nationale, ne se trouvent pas dans la galerie plus spécialement affectée au Musée. Le public peut les voir dans les divers locaux où ils sont placés.

En prévision de l'accroissement du Musée et pour éviter les inconvénients d'un remaniement du numérotage, lorsqu'il paraîtra une autre édition du Catalogue, on a attribué à chaque section ou subdivision un nombre de numéros supérieur à celui des objets qu'elle comprend effectivement.

---

# PÉREIRE ET L'ABBÉ DE L'ÉPÉE

Les mérites respectifs de Péreire et de l'abbé de l'Épée viennent d'être discutés dans les revues italiennes au cours d'une polémique provoquée par M. Parise, collaborateur de la *Rassegna* de Naples. M. Parise, estimant que la renommée de Péreire occupe trop peu de place dans l'esprit des maîtres italiens, a entrepris « de rendre un peu plus de justice » au contemporain de l'abbé de l'Épée. Jusqu'ici on ne peut qu'approuver ses bonnes intentions. On pourrait peut-être lui faire remarquer qu'en France Péreire occupe depuis longtemps le rang qui lui est dû. Sans parler des ouvrages de ses biographes, — nous allions écrire : ses panégyristes, — Seguin, La Rochelle, Félix Hément, on connaît les pages que lui ont con-

sacrées Valade-Gabel et Degérando. Et, plus heureux sur ce point que M. Parise, les maîtres de l'Institution de Paris ont appris à connaître et à apprécier Péreire, grâce aux Cours normaux (1), dès les premiers pas qu'ils ont faits dans l'enseignement. Mais le correspondant de la *Rassegna* nous répondrait sans doute qu'il n'a voulu parler que de l'Italie. Il ne nous appartient donc pas de discuter l'opportunité de sa tentative. Nous pouvons en revanche présenter quelques réflexions sur les *moyens* mis en œuvre par M. Parise pour atteindre le but qu'il s'est proposé.

Ces moyens , à notre avis, ne sont pas exempts de reproches. L'historien ne doit pas juger un homme ou une œuvre sur un document unique. Si cet homme et cette œuvre ont déjà été discutés, il doit peser les différentes opinions émises, examiner tous les faits produits et ne retenir que ceux qui lui semblent prouvés d'une façon indiscutable. Ces précautions sont indispensables pour qu'un jugement puisse avoir du poids.

Or, pour faire ressortir les mérites de Péreire, M. Parise s'est à peu près borné à faire réimprimer un chapitre de l'ouvrage de Seguin intitulé « *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots* » et à faire quelques citations de la *Biographie universelle* publiée par une société de savants. Ses conclusions ne pouvaient dès lors être admises. MM. Morbidi, Cardo et « *Il Bibliotecario* », dans l'*Educazione;* MM. Aristarco et Morbidi, dans le *Sordoparlante,* ont protesté et ils ont relevé les erreurs contenues dans le chapitre de Seguin. Ils ont rappelé et réimprimé le discours prononcé à Bordeaux en 1848 par Valade-Gabel, discours dans lequel le célèbre instituteur français regrette que Seguin ait « méconnu les devoirs de l'historien » et qu'il n'ait pas « fait l'éloge de Péreire sans chercher à dépouiller l'abbé de l'Épée d'une auréole que les siècles verront s'étendre et grandir ».

Nous nous dispenserons d'énumérer les erreurs commises par Seguin : les instituteurs français les connaissent et ils en

(1) Cours professés par M. A. Dubranle, censeur de l'Institution nationale.

ont dès longtemps fait justice (1). Nous n'entreprendrons pas davantage de défendre l'abbé de l'Épée contre les « mensongères accusations » du biographe de Péreire, : nos confrères d'Italie l'ont fait. Au surplus, la renommée du bon abbé est assez grande et assez pure pour qu'elle n'ait pas besoin d'être défendue. Nous ne résisterons cependant pas au plaisir de remettre sous les yeux des lecteurs de la *Revue internationale* une page de *Paris au dix-neuvième siècle,* dans laquelle son auteur, Alph. Esquiros, après avoir retracé l'œuvre de l'abbé de l'Épée, nous donne des détails touchants sur sa bonté et sur sa charité.

« Cette œuvre incroyable, dit-il, il l'entreprit avec ses propres ressources, il l'entretint avec ses faibles moyens. Le gouvernement ne vint pas à son secours. L'abbé de l'Épée soutenait jusqu'à 50 ou 60 pauvres enfants sourds-muets; son patrimoine étant insuffisant, il empruntait à ses amis; en vain sa famille lui reprochait-elle sa conduite déraisonnable, il promettait de devenir plus sage; mais le pauvre homme était d'une bonté incorrigible, et à chaque occasion il retombait toujours dans ses libéralités. Sa charité était sans bornes : il portait des vêtements usés afin que ses élèves n'allassent pas nus; il se contentait des aliments les plus grossiers pour qu'ils n'eussent pas faim; il se privait de bois l'hiver pour qu'ils n'eussent point à souffrir des injures de la saison. Sa charité n'avait d'égale que sa modestie. »

Nos lecteurs penseront sans doute avec nous que l'homme sur qui l'on a pu porter un si beau jugement n'a rien à redouter des polémiques dont il peut être l'objet. D'autres ont pu faire avant lui des éducations isolées et brillantes de sourds-

(1) La Rochelle a publié sur Péreire, en 1882, un volume de 572 pages où l'historiographe n'a rien omis de ce qui peut être favorable à son héros. Il n'y est point parlé que Péreire ait fondé une école à Cadix, ni à Bordeaux, et l'auteur n'a eu garde de contester à l'abbé de l'Épée l'honneur d'avoir fondé la première école publique gratuite pour les sourds-muets. — Quant à l'abbé Deschamps, au traducteur d'*Amman*, il rend un hommage éclatant « au talent supérieur du savant portugais »; il déclare que « l'immortalité lui est acquise »; mais pas une ligne de son livre n'autorise à supposer que le chapelain d'Orléans ait été l'élève, le « fidèle » de Péreire.

muets : leur œuvre paraîtra toujours faible à côté de la sienne. La supériorité de l'abbé de l'Épée sur tous ses prédécesseurs a été mise en relief par M. Dupont dans une conférence faite aux maîtres répétiteurs de l'Institution de Paris, dont nous citerons, de mémoire, la conclusion : « Dans l'abbé de l'Épée, il faut voir l'apôtre glorieux, le promoteur du mouvement d'humanité qui a fait sortir de terre des Institutions dans tous les États; le créateur hors pair; l'homme de cœur et de dévouement. Sa méthode est défectueuse sur bien des points? Qu'importe! Il restera éternellement le modèle des instituteurs si, suivant le conseil de Degérando, ces instituteurs cherchent à imiter, non ses procédés d'enseignement, mais ses grandes vertus. Et voilà pourquoi l'œuvre de leur Père spirituel, comme ils se plaisent à l'appeler, marque le point de départ d'une ère nouvelle dans l'histoire des sourds-muets! »

B. Thollon.

---

# LES SOURDS-MUETS PARLERONT... (1)

Un des épisodes les plus touchants du voyage de M. le président de la République en Bretagne, c'est à coup sûr, lors de son passage à Fougères, sa visite à l'Institut des sourds-muets de Rillé. L'établissement est tenu par des sœurs. C'est, assure-t-on, le plus ancien de cette catégorie que possède la France : il a été fondé au onzième siècle; mais les méthodes d'enseignement y sont tout à fait modernes. « Les enfants, garçons et filles « — dit la relation d'un de nos confrères dont j'ai le texte sous les yeux — « qui ont bénéficié de l'enseignement donné à Rillé, d'où le langage « par signes est proscrit, parviennent en quelques années à comprendre « le langage parlé et à se faire comprendre. » Ils parlent en effet, les petits sourds-muets de Fougères, puisqu'une douzaine d'entre eux, tour à tour, débitèrent à M. le président de la République une petite phrase de bienvenue, et que même M. Félix Faure a pu échanger quelques brefs mots avec un enfant « qui lit sur ses lèvres les questions et y répond impeccable-

(1) Extrait du journal *l'Éclair*, numéro du 23 août 1896.

« ment d'une voix unitone, lente, pesante », mais toutefois de façon à se faire comprendre.

Le président et tous les témoins de cette scène se sont, paraît-il, retirés très émus. J'ai été moi-même frappé du récit que nous en ont apporté les journaux, parce que j'ai été, au Conseil municipal de Paris, amené à m'occuper de cette douloureuse question de l'éducation des enfants anormaux (dont vient fort à propos et avec beaucoup de sens de s'occuper, au Congrès de Rouen, la Ligue de l'enseignement populaire) et que j'ai été le témoin enthousiasmé des admirables conquêtes réalisées dans cette voie par l'enseignement de notre Institution nationale de la rue Saint-Jacques.

A Rillé, il semble que le résultat ne soit obtenu qu'au prix d'un effort violent, d'une peine qui va jusqu'à la souffrance. « On s'aperçoit trop encore, dit le *Temps*, de la pesanteur, de la lourdeur de la langue, difficilement remuable, et, malgré l'énormité du progrès réalisé, l'impression ressentie est douloureuse. » Le *Figaro* est à cet égard non moins affirmatif : « ... On leur demande de raconter en parlant le voyage du président. Alors le premier, après des efforts inouïs *qui bouleversent sa pauvre figure,* parvient à dire : « Le chef de l'État est parti du Havre. » Et un autre, après lui, d'articuler : « Il s'est rendu à Saint-Malo (Ille-et-Vilaine). » La scène très intéressante, mais très pénible, a si vivement impressionné qu'il y avait des larmes dans tous les yeux. Il n'en va pas du tout de même à l'Institut de la rue Saint-Jacques. J'ai vu là de jeunes sourds-muets de naissance, non seulement parler, c'est-à-dire émettre une parole embryonnaire, articuler avec mille peines, traduites par des contorsions de visage, deux ou trois courtes phrases apprises d'avance, mais soutenir sur le premier sujet venu une conversation d'un quart d'heure, cela non pas d'une parole courante, bien entendu; l'effort était encore visible; du moins les petits « parlants » n'en étaient-ils pas défigurés; à vrai dire ils tâtonnaient bien un peu, mais ils ne paraissaient éprouver aucune souffrance; loin de faire passer un frisson douloureux dans l'âme, le spectacle n'était que doux et rassérénant. Ceux-là vraiment avaient vaincu la cruelle fatalité de leur naissance; ils avaient reconquis une part de vie sur la mort; pour eux la communication par le verbe était rétablie avec le monde extérieur.

Dans une visite que je fis, il y a quelques années déjà, à l'Institut avec M. Peyron, directeur de l'Assistance publique, je me souviens d'avoir, à mon grand ébahissement, causé sans la moindre difficulté avec un sourd-muet de naissance qui non seulement me comprit fort bien en lisant comme ils font les paroles sur mes lèvres à mesure que je les prononçais, mais encore répondit avec une certaine abondance de détails à toutes mes interrogations. Je lui demandai son âge; il me le dit : seize ans; ce qu'il faisait : il apprenait la sculpture sur bois; les noms de ses outils et il me les nomma. Je lui posai encore une foule d'autres questions relatives à sa profession et il y satisfit, toujours en termes sobres mais clairs et attestant qu'il était en état de se tirer d'affaire, pour peu que son interlocuteur y mît de la complaisance. Voilà qui dépasse de beaucoup déjà les résultats obtenus à Fougères. Mais là ne devaient pas s'arrêter mes étonnements. J'ai assisté à une expérience à mes yeux tout à fait décisive et qui peut

donner la mesure des merveilles réalisées par l'enseignement de notre Institut national.

Nous étions dans une grande classe pourvue d'un tableau noir comme toutes les salles d'école et nous « causions » avec un jeune sourd-muet à peu près du même âge que le précédent. M. Peyron ôta ses gants, les plia, les roula l'un sur l'autre, puis il ouvrit son parapluie, y jeta les gants, referma le parapluie, le roula et le remit sous son bras. Alors il demanda au sourd-muet : « Avez-vous bien suivi tout ce que j'ai fait? — Oui. — Pourriez-vous me le dire? — Oui. — Dites-le. » Le sourd-muet articula, en espaçant bien les mots, d'une voix gutturale, légèrement aboyante, très distincte pourtant : « Vous avez retiré vos gants, vous les avez roulés, « vous les avez jetés dans votre parapluie; vous avez refermé celui-ci et « vous l'avez mis sous votre bras. » — « Pourriez-vous écrire cela sur le tableau? — Oui. — Écrivez. » Et le sourd-muet écrivit à la craie, correctement, sans une faute d'orthographe, la phrase qu'il venait de prononcer.

Quand on songe à ce qu'il a fallu d'efforts de toute nature, de patience, de volonté énergique, d'ingéniosité délicate, pour amener en quelques années à ce résultat un pauvre être incapable, à l'origine, non seulement de parler, mais même quelquefois de proférer un son inarticulé, car il y a des muets absolus qui n'ont même pas le cri de la bête; quand on songe que des hommes obscurs, des pédagogues ignorés, médiocrement payés, pas même récompensés par la reconnaissance publique, voués par une pure impulsion du cœur à la tâche la plus difficile et la plus ingrate, ont pu faire cela, on est positivement stupéfait d'admiration. Pensez que dans le cas que j'ai cité, les mots employés relativement nombreux n'appartiennent pas à la langue spéciale d'une profession, qu'ils sont de la langue courante, et, par là même, établissent la possession d'un vocabulaire étendu; pensez encore que, dans la mémoire du sourd-muet, les mots ne se présentent pas à l'état de sons groupés en des syllabes catégorisées par la voyelle dominante et dès lors facilement ramenées à un nombre relativement restreint d'émissions types, mais à l'état d'images, de ces images infiniment variées, complexes et impossibles à classer, que forme l'incessante déformation des lèvres et des joues au passage des sons. En sorte qu'à chaque idée exprimée, pour les entendants parlants, par un mot de deux ou trois sons, correspond dans l'esprit du sourd-muet toute une série d'images dont la combinaison ne relève d'aucune règle et qu'il lui faut néanmoins évoquer dans sa mémoire et reproduire fidèlement dans leur ordre tout arbitraire avec leurs nuances presque insaisissables, chaque fois qu'il veut émettre le plus simple des vocables. Et ce n'est pas tout : les mots une fois entrés dans la mémoire, je dis : la mémoire visuelle, il a fallu, sans passer par l'intermédiaire du son, leur donner une interprétation graphique, c'est-à-dire sauter d'une série d'images à une série d'autres images, celles-ci ordonnées suivant des règles fixes dont il a fallu introduire la notion imprévue dans des esprits nullement préparés à ce nouvel ordre de difficultés. Avoir enseigné à des sourds-muets la langue écrite est peut-être plus miraculeux encore que de leur avoir donné la puissance d'articuler des mots.

Je ne veux pas me lancer dans l'exposé des moyens techniques de l'admirable méthode éducative qui est pratiquée à l'Institut national. Ce serait long, ardu, et je courrais risque de me perdre moi-même dans les arcanes d'un sujet trop difficile et trop vaste. Je rappellerai seulement que cette méthode a été importée d'Italie, il y a une quinzaine d'années, par le censeur actuel de l'établissement de la rue Saint-Jacques; que, depuis, elle a été totalement substituée à l'ancienne méthode des signes inventés par l'abbé de l'Épée, laquelle est aujourd'hui non seulement délaissée mais proscrite. Pour que les procédés nouveaux donnent le plus rapidement possible leur maximun d'effet, il est, on le conçoit, nécessaire de développer chez l'apprenti parlant « l'appétit de la parole ». Il serait donc imprudent de laisser à sa disposition une langue mimée qui flatte sa paresse naturelle et le dispense de l'effet qu'on attend de lui. Plus impérieusement l'enfant sentira le besoin de parler, plus vite il parlera. Et c'est pourquoi, partant de ce principe que le milieu le plus favorable à l'éducation d'un sourd-muet serait celui où il serait presque exclusivement entouré d'entendants parlants, j'avais rédigé une proposition tendant à l'ouverture, en deux ou trois quartiers de Paris, d'écoles mixtes où seraient admis à la fois des sourds-muets et des entendants parlants, les récréations étant communes et l'enseignement étant donné aux premiers par des maîtres formés à l'Institut de la rue Saint-Jacques transformé dans mon système en une sorte d'école normale pour cette pédagogie toute spéciale. La proposition a été oubliée après mon départ, mais on pourrait la reprendre. Sa mise en pratique aurait pour effet d'étendre à tous les petits déshérités de l'ouïe et de la parole l'inappréciable bienfait d'une éducation aujourd'hui réservée à un petit nombre de privilégiés. Car, il faut bien le dire, en dehors de l'Institut de la rue Saint-Jacques, on ne fait rien de pratique. On fabrique des phénomènes de laboratoire, voilà tout. Les maîtres ont de la bonne volonté, ils n'ont pas le savoir. Donnons-leur par une culture appropriée ce qui leur manque et dans quinze ans il n'y aura plus de muets en France.

Alphonse HUMBERT.

---

# INFORMATIONS

## FRANCE.

UN NOUVEAU MÉDAILLON DE L'ABBÉ DE L'ÉPÉE. — Lors de l'inauguration du Cercle *l'Abbé de l'Épée* de Reims, l'an dernier, Fernand Hamar, le sculpteur sourd-muet bien connu, offrait au cercle à l'occasion de cette fête un grand médaillon de

l'abbé de l'Épée fait d'après deux anciens portraits du célèbre instituteur. Un exemplaire de ce médaillon existe également au *Musée universel des sourds-muets*, à l'Institution nationale de Paris. Ce nouveau médaillon étant très apprécié et très remarqué, des amis demandèrent à M. Hamar d'en faire une réduction; c'est ce petit modèle (18 centimètres) que nous signalons aujourd'hui à la bienveillante attention de nos lecteurs.

Le docte abbé, une calotte sur la tête, semble être pris au milieu de ses élèves, sa figure respire la bonté parfaite; on sent que c'est un de ses enfants qui, s'inspirant aux sources les plus sérieuses, y a mis tout son cœur et son talent. Aussi félicitons-nous bien sincèrement M. Hamar de son heureuse initiative.

Rappelons en passant que M. Hamar, ancien élève de l'École de Paris, expose avec le plus grand succès aux Salons annuels des Champs-Elysées, qu'il a déjà obtenu une mention honorable et une troisième médaille, en attendant mieux.

Pour obtenir ce médaillon, nos lecteurs n'auront qu'à s'adresser à M. F. Hamar.

Le prix de ce médaillon est de 1 fr. 50 c.

*
* *

Exposition d'Innsbrück. — Sur la liste officielle des récompenses obtenues à l'Exposition internationale d'Innsbrück par les exposants de la section française, nous lisons que :

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris a eu un diplôme d'honneur;

M. Debax, Directeur de l'Institution nationale, un diplôme de médaille d'or;

M. Dubranle, Censeur, un diplôme de médaille d'argent.

*
* *

Au cours de la visite qu'il a faite récemment à l'Institution

des sourds-muets de Rillé-Fougères, M. le président de la République a décerné les palmes d'officier de l'Instruction publique à Mme Drouilleau, en religion Sœur Marie-Angèle, professeur à ladite Institution.

*
* *

L'Institution nationale de Bordeaux. — M. Cavé-Esgaris, ancien préfet, directeur de l'Institution nationale des sourdes-muettes de Bordeaux, a été admis à faire valoir ses droits à la retraite et a été remplacé par M. Marchessou, ancien préfet.

*
* *

Par arrêté ministériel, M. Druon, ancien conseiller général, a été nommé directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Chambéry.

*
* *

M. F. Sbrocca, directeur-fondateur de l'Institution des sourds-muets d'Alexandrie (Italie), vient de faire un envoi intéressant au *Musée universel des sourds-muets*, de Paris.

Cet envoi consiste en les photographies suivantes, joliment encadrées :

1° *Portrait du directeur de ladite institution;*
2° *Groupe des professeurs;*
3° *Groupe des élèves (garçons)*;
4° *Groupe des élèves (filles).*

*
* *

En raison de la visite de Leurs Majestés l'Empereur et l'Impératrice de Russie, les grandes vacances des élèves de

l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ont été prolongées de HUIT JOURS.

---

## SUISSE.

LE MICROPHONOGRAPHE. — M. Dussaud, professeur de physique à l'École mécanique de la Faculté de Genève, est l'inventeur d'un appareil, le *Microphonographe,* qui permettrait, non seulement de mesurer le degré de surdité, mais encore de faire suivre la cadence d'un morceau de musique à ceux de nos élèves dont l'ouïe n'est par complètement éteinte. D'après les quelques expériences qui ont été faites, les sourds-muets parviendraient même à différencier deux morceaux l'un de l'autre, tant les sensations perçues sont nettes.

Nous étudierons cet appareil dans l'un de nos prochains numéros.

*
* *

UN CONGRÈS INTERNATIONAL DE SOURDS-MUETS s'est tenu à Genève du 19 au 23 août dernier. Parmi les cent quatre-vingts congressistes réunis à Genève, on comptait beaucoup d'entendants.

La question des méthodes d'enseignement a fait notamment l'objet d'unediscussion particulière. Parmi les opinions émises sur ce sujet, nous avons remarqué celles de MM. Émile Mercier et H. Gaillard, deux SOURDS-PARLANTS d'une grande instruction et anciens élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

« M. E. Mercier croit qu'on peut commencer l'enseignement des sourds-muets *sans avoir besoin de recourir au langage des signes.* Il dit qu'au cours de ses voyages il a pu faire connaissance avec des sourds-muets très distingués ne connaissant pas les signes et dit que certains sourds-muets français

notables et de belle éducation *n'ont jamais été élevés par la mimique.*

« M. Gaillard dit que dans les conclusions de son « Rapport sur le second Congrès des sourds-muets de Chicago », il a posé en principe qu'on pouvait dès l'entrée du jeune sourd-muet à l'école, et avant toute sélection, l'instruire *sans l'intermédiaire des signes,* afin de lui donner soit le goût de la parole, soit le goût de la forme écrite. Ce n'est que dans la suite, lorsque vient l'âge de raison, que le geste doit intervenir et contribuer à hâter les progrès de l'élève, à décupler ses facultés intellectuelles (1). »

Avec son impartialité ordinaire, la *Revue internationale* reproduit ci-dessous les résolutions adoptées par le Congrès en question.

1. « Le Congrès, considérant que le système combiné d'enseignement par la parole, la lecture sur les lèvres et les signes fait faire de plus grands progrès à cet enseignement, qu'il développe davantage les facultés intellectuelles des sourds-muets, émet le vœu : « Que la méthode mixte soit préférée à la méthode orale pure. »

2. « Considérant que l'enseignement du dessin est nécessaire, eu égard aux aptitudes naturelles des sourds-muets, pour leur procurer un bon métier lucratif en les mettant au niveau des ouvriers d'art, le Congrès est d'avis que le dessin industriel doit être enseigné dans les écoles de sourds-muets et par le moyen des signes, qui éclairent davantage les explications du professeur.

3. « Considérant que les professeurs sourds-muets s'entendent souvent mieux que les professeurs entendants dans l'enseignement des jeunes sourds-muets, le Congrès émet le vœu que les professeurs sourds-muets soient réintégrés dans les écoles d'où la méthode orale pure les a exclus, qu'ils soient employés aussi bien dans l'enseignement scolaire que dans l'enseignement manuel.

(1) Extrait du compte-rendu du Congrès de Genève, publié dans le *Journal des sourds-muets,* n° 44.

4. « Afin de faire exécuter les résolutions du Congrès dans chacun des pays qui y ont envoyé des représentants et afin d'organiser les prochains Congrès internationaux, le Congrès décide qu'il y a lieu de constituer une Commission internationale de sourds-muets ainsi composée :

1. « Pour la Suisse : MM. Salzgeber (Genève), Ricca (id.), Fontennalaz (Berne), Schafer (Bâle), de Buren (Genève), Secretan (Lausanne). — 2. Pour la France : MM. Genis (Paris), Dusuzeau (id.), Gaillard (id.), E. Née, (id.), E. Mercier (Reims), Lagier (Nîmes). — 3. Pour l'Italie : MM. Micheloni (Rome), Guerra (Naples), Dancetti (Milan), Viccari (Bologne), Orengo (Gênes), Giaccardi (Turin). — 4. Pour l'Allemagne : MM. Krieger (Stuttgard), Watzulik (Altenburg), Rump (Berlin), Breler (Francfort), Buchheim (Leipzig), Kleisslanter (Nuremberg).

« Cette Commission se chargera de faire parvenir aux ambassadeurs à Berne des nations représentées au Congrès les résolutions adoptées.

5. « Le Congrès décide qu'il y a lieu de créer dans chaque pays un collège national de sourds-muets où seront envoyés les meilleurs élèves des écoles ordinaires qui seront préparés aux études supérieures leur ouvrant la porte des carrières libérales.

6. « Le Congrès décide que les écoles devront, pour combattre le développement des sourds-muets colporteurs, donner un enseignement professionnel mieux organisé avec des métiers rapportant mieux que ceux que l'on enseigne actuellement.

7. « Considérant que, par l'intermédiaire du langage des signes, on parvient beaucoup mieux à moraliser les sourds-muets et à leur faire comprendre les vérités de la religion que par le secours de la parole, le Congrès est d'avis qu'il faut absolument se servir des signes pour diriger l'éducation morale des sourds-muets.

8. « Le Congrès décide qu'il y a lieu de créer un mouvement

afin d'arriver à l'établissement de maisons de retraite pour les sourds-muets âgés et infirmes, ce qui les arrachera à l'isolement et à l'ennui, qui hâte leur fin dans les hospices d'entendants.

9. « Le Congrès est d'avis que, malgré l'établissement de la méthode orale, il y a possibilité de procurer du travail aux sourds-muets en leur réservant dans les écoles les places de surveillants et de domestiques.

10. « Vu l'utilité incontestable de la géométrie élémentaire et de la géométrie descriptive pour les sourds-muets, le Congrès émet le vœu que ces sciences soient enseignées dans toutes les écoles de sourds-muets, sans exception, et que des cours mutuels soient établis dans les principales villes et dirigés par des professeurs sourds-muets ou par des professeurs parlants connaissant l'alphabet des sourds-muets.

11. « Considérant que le rattachement des écoles de sourds-muets françaises au ministère de l'Intérieur fait le plus grand tort au progrès de leur enseignement spécial, aux choix et à l'amélioration du personnel, qu'il est en contradiction avec le principe de l'enseignement gratuit et obligatoire, le Congrès émet le vœu que les écoles françaises de sourds-muets soient rattachées au ministère de l'Instruction publique. »

---

## ITALIE.

L'Avenir des sourds-muets. — M. F. Micheloni, sourd-parlant d'une grande instruction, vient de fonder à Rome un journal qui a pour titre : l'*Avenir des sourds-muets* et qui traitera spécialement des questions relatives à l'instruction morale et intellectuelle des infortunés privés de l'ouïe et de la parole. Le prix de ce journal, qui paraîtra tous les mois, est de 3 francs pour l'Italie et de 4 francs pour l'étranger. Nous souhaitons au nouveau périodique une longue durée et un grand succès.

---

## ESPAGNE.

Par arrêté ministériel, M. Emilio Carbonero, professeur à l'Institution des sourds-muets de Valence, vient d'être nommé directeur de ladite Institution avec mission de procéder à l'application de la méthode orale pure.

---

## RÉPUBLIQUE ARGENTINE.

M. Bartolomé Ayroló, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Buenos-Ayres, a été nommé directeur de cette Institution par arrêté du gouvernement argentin.

*
* *

Nous avons reçu un intéressant numéro du journal *La Nacion*, de Buenos-Ayres, renfermant un article fort élogieux sur l'Institution nationale des sourds-muets de cette ville.

---

## ANGLETERRE.

Londres. — Le Rév. Stainer, qui fut durant vingt et un ans « superintendent » des *London Board Schools*, a résigné ses fonctions en raison de son âge avancé.

---

## ALLEMAGNE.

Stade. — Traduit en anglais, en 1890, par M. Dixon, en français, en 1891, par MM. Bassouls et Boyer (1), l'ouvrage de

(1) Il est bon de rappeler que la traduction française a commencé à paraître dès mars 1889 dans les colonnes de la *Revue internationale;* elle est en somme la première en date.

Bonet (*Réduction des lettres à leurs éléments primitifs* et *Art d'enseigner à parler aux muets*) a paru en Allemagne en 1895. Cette dernière traduction, commencée par feu le Dr Carl Renz, (2) a été reprise par M. Friedrich Werner, de l'Institution de Stade. Le Ministre de l'instruction publique de l'Empire allemand a souscrit cinquante exemplaires de l'ouvrage pour prouver toute sa satisfaction au traducteur.

---

## ÉTATS-UNIS.

Columbus. — Par suite d'une récente décision, la durée du Cours d'études, à l'Institution d'Ohio, vient d'être portée à douze années, alors que l'âge d'admission est fixé à 6 ans. Le Cours d'études était seulement de 3 années lors de l'ouverture de cette Institution, en 1829; de 4 années en 1833; de 5 années en 1834; de 6 années en 1843 et de 10 années en 1866.

Un « Département auriculaire » a été créé dans cette école, et Mme Sites en a reçu la direction, après avoir assisté à une série d'exercices pratiques à l'école du Nebraska, que dirige M. Gillespie et qui, sur un effectif total de 147 élèves, soumet 54 de ces derniers à « l'entraînement auriculaire ».

*
* *

Le *Deseret Eagle* nous apprend que l'Institution de l'Utah, à l'usage des sourds-muets, dispose de 40,000 hectares de terrain, de même que l'École destinée aux jeunes aveugles. Heureux pays!

*
* *

Atlanta. — Nouveau succès à l'actif des artistes sourds-

(2) Ne possédant pas l'ouvrage original de Bonet, M. Renz avait demandé et obtenu l'autorisation de faire sa traduction allemande d'après la traduction française de MM. Bassouls et Boyer.

muets. La première médaille d'or du Comité des beaux-arts de l'exposition d'Atlanta a été décernée à M. Daniel French, pour son groupe intitulé : « *Gallaudet et son premier élève* ». On sait que cette statue fut érigée en 1889, dans le collège Gallaudet, par les soins des sourds américains.

*
* *

Faribault. — On annonce la mise à la retraite du savant Dr J. L. Noyes, le « superintendent » bien connu de l'école du Minnesota. Son successeur, M. James Tate, fût tour à tour professeur, « assistant-superintendent » et « superintendent » de l'école du Missouri.

*
* *

*La Cross School Magazine* de janvier-février 1896 publie un extrait d'une lettre de Mme Ware, épouse de lord Bishop of Barrow in Furness, lettre dans laquelle elle mentionne sa visite à l'Institution des sourds d'Alger. Mme Ware dit, entre autres, que les élèves « lisent très bien sur les lèvres ».

*
* *

New-York. — M. Max Eglau, professeur de peinture depuis plusieurs années à l'Institution des sourds de l'avenue Lexington, a été assassiné dans son atelier, à l'Institution même, frappé de vingt coups de gourdin et de pelle. Ceci se passait le 10 février dernier. Le mobile du crime semble avoir été le vol, car le porte-monnaie de l'artiste, renfermant 136 dollars, fut retrouvé dans une cave où il avait été dissimulé. Plusieurs élèves soupçonnés furent mis en état d'arrestation, mais ils ne tardèrent pas à établir leur innocence. Jusqu'à présent, l'assassin n'a pas été découvert. Profitant de ce que des élèves de l'Institution furent tenus quelques instants en suspicion, des journaux de New-York firent preuve d'une

ignorance parfaite des sourds en général, en consacrant des colonnes entières à la description de ce qu'ils croyaient être les traits caractéristiques du sourd-muet : humeur morose, caractère irritable, esprit vindicatif et enclin à la cruauté, enfin, manque absolu de conscience. En cette occurrence, ils citaient simplement, mais sans autorité, des passages de l'excellent traité du Dr Peet : « *The Psychical Status and criminal responsibility of the totally uneducated Deaf and Dumb* », paru dans les *Annales* il y a vingt-quatre ans, passages injustement appliqués à la majorité des sourds et qui, dans la description du Dr Peet, ne visent que des sourds totalement illettrés.

(D'après les *Annales américaines*.)

---

# REVUE DES JOURNAUX

**RASSEGNA DI PEDAGOGIA E IGIENE per l'educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordomutismi**, de Naples. Mai 1896. — Sommaire : *Théophile Denis*, A. Boyer. — *Nos ennemis et le bonnet d'âne*, P. Fornari. — *D. Giacomo Panario*, E. Scuri. — *La réforme des Institutions de sourds-muets et principalement de l'Institution royale de Milan*, X... — *Médisance professionnelle*, P. Cardo, etc.

En ouvrant le numéro de mai, les sourds-muets français et ceux de leurs instituteurs qui lisent la *Rassegna* auront éprouvé un vif plaisir en y trouvant le portrait de M. Théophile Denis en même temps que l'article consacré par notre collègue, M. Boyer, au *Musée universel des sourds-muets de Paris* et à son fondateur.

Nous regrettons que le cadre forcément étroit de la « Revue des journaux » ne nous permette pas de retracer la carrière de M. Denis. Aussi bien, le Conservateur du Musée universel est trop connu de ceux qui s'intéressent à la cause de la régénération sociale des sourds-muets et en particulier des lecteurs de la *Revue internationale*, pour que cette présentation ne soit pas superflue.

On connaît les missions dont M. Denis fut chargé par le Ministère de l'intérieur (de concert avec M. Claveau) : une première fois, en Allemagne, en Belgique, en Hollande et en Suisse (1879), dans le but d'étudier les méthodes employées pour l'instruction des sourds-muets et « en particu-

lier d'évaluer la part faite dans cet enseignement à la *langue parlée* » ; une deuxième fois en Italie (1880) où, pour compléter leurs précédentes études, ces Messieurs visitèrent les Institutions de Bologne, de Brescia, de Côme, de Gênes, de Milan, de Naples, de Rome, de Turin, de Venise et de Vérone ; une troisième fois auprès des soixante-dix écoles départementales ou privées que comptait la France, dans le but d'y favoriser l'application de la méthode orale.

On sait le rôle que M. Denis joua, comme délégué du Ministère de l'intérieur, aux Congrès de Paris (1878), de Milan (1880), de Bordeaux (1882), de Bruxelles (1883), de Paris (1885).

Enfin M. Dupont a, dès 1892, présenté aux lecteurs de ce journal la dernière œuvre de M. Denis ; la création du *Musée universel des sourds-muets*, « œuvre grande et belle qui lui survivra ».

Ce Musée, parvenu aujourd'hui à un degré de développement qui en fait « une création unique au monde », comprend une *section historique* et une *section artistique*. La première réunit « tout ce qui peut servir à constituer en quelque sorte une histoire universelle illustrée de l'art d'instruire les sourds-muets ». La deuxième « reçoit exclusivement les œuvres de sourds-muets artistes de tous pays, morts ou vivants : statuaires, peintres, dessinateurs, lithographes, architectes, graveurs, photographes, etc ».

M. Denis a rédigé un Catalogue sommaire du *Musée universel des sourds-muets*, pour la « *Notice sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris* » qui vient d'être publiée par l'administration de cette école. « Ce Catalogue, nous dit son auteur, est surtout une nomenclature des objets composant actuellement le Musée. » M. Denis prépare un travail plus complet, un deuxième Catalogue « dans lequel entreront des notices nombreuses et détaillées ».

« Il est juste de dire, assure M. Boyer, que les sourds-muets, et spécialement les sourds-muets de France, ne sont pas restés insensibles aux preuves de dévouement que leur prodigue Denis. Sa bonté, son esprit conciliant, sa générosité lui ont attiré leur filiale reconnaissance. Ils lui ont voué une affection qui va sans cesse grandissant et qu'ils manifestent en toute occasion ».

Aussi faisons-nous bien volontiers des vœux avec M. Boyer pour que M. Denis soit longtemps encore conservé « à l'admiration de ses amis et de tous ceux qui s'intéressent à la grande cause de la régénération sociale des sourds-muets ».

Nous trouvons encore dans la *Rassegna* le portrait du P. Giacomo Panario, directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Gênes, avec des notes biographiques signées E. Scuri. Né en 1812, entré dans la vie scolaire comme préfet des sourds-muets en 1840, nommé maître en 1843, sous-directeur en 1869, il devint directeur de l'Institution royale de Gênes en 1887. Le P. Panario, que M. Scuri appelle « un glorieux vétéran de l'Instruction des sourds-muets », est « un modèle de prêtre, de citoyen et de maître bien digne d'occuper l'une des premières places dans le cercle des philanthropes et des éducateurs ».

Un collaborateur de la *Rassegna,* qui signe X..., entreprend de signaler les réformes qu'il juge nécessaires à la bonne organisation de l'enseignement des sourds-muets en Italie et en particulier à l'Institution royale de Milan. Il examine, dans son premier article, les avantages qu'il y aurait à séparer la section des filles de celle des garçons pour en faire deux écoles indépendantes, ainsi que cela se pratique en France.

JUIN 1896. — SOMMAIRE : *La discussion pour les sourds-muets au parlement. Réponse de S. E. l'hon. Galimberti, sous-secrétaire d'État pour l'instruction publique, à la question posée par l'hon. Rampoldi,* E. SCURI. — *La cause des sourds-muets devant la Chambre des députés,* P. FORNARI. — *Les voies corticales du langage chez une demi-sourde. Note clinique communiquée à l'Académie royale de médecine de Gênes,* Dr CAMILLO POLI, etc.

Ce numéro de la *Rassegna* est presque entièrement consacré au compte rendu et à la discussion de la question soumise par MM. Rampoldi, Credaro, etc., au Parlement italien et de la réponse qu'y a faite M. Galimberti, sous-secrétaire d'État au ministère de l'instruction publique. Les interpellateurs ont demandé au Ministre s'il ne croyait pas le moment venu de régler par une loi l'organisation de l'enseignement des sourds-muets et des aveugles. C'est le sous-secrétaire d'État qui a répondu.

La question, a-t-il dit en substance, se présente sous un double aspect : on peut l'étudier quant à la direction pédagogique et didactique à donner à l'enseignement, ou bien quant à la partie économique et administrative qui a trait au nombre et à la nature des Institutions.

Quant à la direction éducative et didactique, nous recueillerons les études qui ont été faites jusqu'à ce jour et nous chercherons à les coordonner de façon à pouvoir donner une direction plus homogène, une direction unique, s'il est possible, à l'enseignement des sourds-muets et aussi à celui des aveugles.

En ce qui concerne la partie économico-administrative, les finances des communes et des provinces, pas plus que celles de l'État, ne permettent de créer des Institutions nouvelles, auxquelles on ne pourrait donner qu'une existence rachitique. Le mieux est de favoriser par des subsides plus élevés les Institutions actuelles.

De cette façon nous croyons répondre aux vœux des instituteurs et concilier l'action privée et celle de l'État.

L'un des interpellateurs, M. CREDARO, tout en remerciant le sous-secrétaire d'État, a fait remarquer que la loi sur l'obligation de l'instruction devrait logiquement s'étendre aux sourds-muets qui même ont droit plus que leurs frères entendants d'être pris en considération par l'État.

Il y a en Italie 18,000 sourds-muets environ, dont 3,000 ont l'âge de scolarité (8 à 16 ans); 700 sont instruits par la bienfaisance privée et 100 peuvent payer l'instruction. Il reste donc 2,200 citoyens dont l'État devrait se charger. Il semble à M. Credaro qu'on pourrait facilement trouver la somme nécessaire.

L'instruction des sourds-muets et des aveugles, qui présentait autrefois

de graves difficultés, est désormais un problème heureusement résolu; elle a des règles déterminées, des méthodes exactes. L'État ne peut donc plus se soustraire à l'obligation d'éduquer ces délaissés sans manquer à l'accomplissement des devoirs qui sont sa raison d'être.

M. Scuri assure que le résultat de la discussion soulevée au Parlement a presque dépassé son attente. Les réponses de S. E. l'hon. Galimberti, dit-il, révèlent une compréhension claire, sinon toujours exacte, des critériums propres à préparer partiellement la solution d'un grave et complexe problème. M. Galimberti a dit ce qu'il est maintenant possible d'obtenir en faveur des pauvres sourds-muets; M. Scuri accepte sans restriction ses promesses.

Toutefois l'honorable professeur de Naples ne croit pas qu'il soit impossible de résoudre favorablement la question de l'*internat* et de l'*externat*. Pour obtenir ce résultat, selon lui, ce ne sont pas les moyens qui manquent, mais les volontés, les énergies morales. « La réalisation de l'*externat*, dit M. Scuri, la seule voie qui nous reste pour atteindre une mesure éducative qui ait un caractère d'universalité, plus encore que de moyens matériels dépassant les ressources du Trésor public, dépend d'une somme de moyens pédagogiques que le législateur pourrait dès aujourd'hui appliquer en cueillant une occasion favorable pour la réorganisation des Écoles normales.

« L'histoire éducative, conclut M. Scuri, gravera en caractères indélébiles le réveil des consciences et des esprits chez les législateurs italiens en faveur des malheureux qui, comme le dit si bien M. Credaro, sont dignes de toute l'attention du gouvernement et de la Chambre. »

M. Fornari fait remarquer que le raisonnement du sous-secrétaire d'État italien revient à peu près à ceci : C'est encore une question de savoir si l'on doit instituer des externats ou des internats; jusqu'à ce que cette question soit résolue, l'État ne peut faire autre chose que d'attendre.

Et M. Fornari répond : Avec la fondation d'internats, le problème devient d'une solution impossible. Donc il faut se tourner vers cette autre solution plus économique, ou mieux, seule possible : adopter de simples écoles, des *externats*. Il faut bien admettre qu'un instituteur primaire préparé à la théorie et à la pratique de notre enseignement peut instruire un ou deux sourds-muets dans son école.

Telle est en effet la forme la plus simple de l'externat : un enfant sourd-muet qui, comme tous les entendants, mange, boit et dort chez ses parents et pendant quelques heures fréquente l'école. Le cas serait le même si les sourds-muets étaient au nombre de 2 ou de 3. Au-dessus de ce chiffre, ils formeraient une classe spéciale confiée à un maître.

L'institution close est du pain blanc? Soit. La simple petite école est du pain noir ou jaune, c'est de la *polenta?* Soit encore. Mais tandis que quelques-uns disent : « Il n'y a pas de pain blanc, donc laissons pour le moment les sourds-muets mourir de faim », nous disons au contraire : « Rassasiez-les avec du pain noir, avec des pommes de terre crues même, mais rassasiez-les. »

Pour conclure, dit encore M. Fornari, il n'y a pas de prétexte qui vaille,

d'externat ou d'internat, pour ne pas pourvoir comme on peut à l'instruction des sourds-muets. Qu'on forme des maîtres pouvant les instruire, qu'on favorise les écoles externes; et aux internats, si c'est nécessaire, on pourvoira plus tard.

Le Dr Camillo Poli, en se basant sur des observations faites sur une jeune fille qui lui fut signalée par le professeur Silvio Monaci et sur les données de la physiologie, établit de la façon suivante les voies « corticales » du langage chez les sourds-parlants et chez les demi-sourds. Il rappelle que chez l'enfant normal, les physiologistes ont relevé sur l'écorce cérébrale un centre pour la mémoire des mots entendus, lequel est relié au centre perceptif d'une part et au centre moteur de l'autre. Le sourd apprenant à parler à l'aide de la vue et du tact, tandis que chez lui le centre auditif n'existe pas, deux centres mnémoniques spéciaux s'établissent : l'un visuel, l'autre tactile. Mis en rapport avec le centre idéogène perceptif et avec le centre articulatoire, ils constituent pour le sourd-parlant les éléments centraux psychomoteurs du langage parlé. Si on réveille la faculté auditive assoupie chez le demi-sourd, une nouvelle voie centripète s'établit, la voie auditive. Et tandis quelle est mise en rapport avec le centre articulatoire elle peut rester séparée du centre idéogène perceptif. C'est ce qui explique que la jeune fille observée par le Dr Poli répétait sans les comprendre les mots prononcés près de son oreille droite (lorsque, après deux ans d'enseignement oral, on s'aperçut qu'elle n'était pas complètement sourde) tandis qu'elle répétait et comprenait ces mêmes mots lorsqu'ils étaient prononcés devant elle.

B. Thollon.

---

**IL SORDOPARLANTE.** Juin 1896. — Sommaire : *La mue de la voix chez le jeune sourd-parlant,* A. Boyer. — *Déclaration.* — *Les émotions sociales chez le sourd-muet,* G. Ferreri. — *Pourquoi on écrit dans un périodique pour les sourds-muets.* — *L'enseignement de la langue aux sourds-muets après la période préparatoire.* — *Revue des revues,* etc.

*Le Sourd-parlant* commence, dans son numéro de juin, la traduction de l'étude de notre collègue, M. Boyer, sur la « mue de la voix chez le jeune sourd-parlant ». Cette traduction a été annoncée d'autre part.

L'étude sur les « émotions sociales chez le sourd-muet », que M. Ferreri entreprend, consiste en « une revue de *faits* suivis de brèves considérations explicatives basées toujours, non sur une théorie, mais sur la pure et simple observation dirigée, selon le cas, sur la matière brute et inculte ou sur celle qui a été travaillée et façonnée par l'action éducative ».

Le premier fait examiné est le suivant. « *Chez l'enfant sourd-muet le sentiment de la* sympathie *se développe plus tard que chez l'enfant normal.* » M. Ferreri montre qu'il serait inexact de dire que « le sourd-muet est *par nature* rebelle à la confiance sympathique des personnes qui l'entourent ». S'il ne parvient pas « à sentir, même à l'âge adulte, et après une longue et effi-

cace action éducative, les nuances que sent l'homme normal en ce qui concerne la sympathie morale et intellectuelle », ce n'est pas là « un défaut congénital, mais un défaut acquis, ou pour mieux dire, il y a un manque d'acquisition psychique absolument dépendant de son imperfection physique ».

B. THOLLON.

---

**L'EDUCAZIONE DEI SORDOMUTI.** FÉVRIER 1896. — SOMMAIRE : *Le successeur de l'abbé Silvestri*, A. DONNINO. — *Surdimutisme* [Traduction, Fin (1)], H. MYGIND. — *Les travaux écrits dans les écoles de sourds-muets* (à continuer), CRATES. — *Nécrologie* (ANTONIO FORNI) (2), etc.

Comme toutes les sciences humaines l'histoire a ses obscurités et ses erreurs, et l'historique de l'enseignement des sourds-muets n'échappe pas à la règle. Il traîne avec lui son contingent de mystères et d'opinions fausses que des chercheurs tenaces s'acharnent à faire disparaître peu à peu.

Grâce à ces derniers la poussière de nos bibliothèques publiques et l'arrière-boutique du bouquiniste rendent de temps à autre à la lumière quelques-uns des trésors ignorés qu'elles recèlent et gardent dans l'oubli.

Aussi ai-je une particulière admiration pour les patientes recherches des bibliophiles à cause de l'intérêt qui s'attache à leurs travaux, et il m'est agréable de rappeler à l'occasion leurs noms et leurs études.

L'enseignement des sourds-muets en France a la bonne fortune de compter actuellement deux de ces chercheurs dont l'un est M. Théophile Denis, le fondateur du *Musée universel des sourds-muets*, et l'autre, M. Bélanger, le bibliothécaire de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Ils ont l'un et l'autre enrichi notre histoire de nombre de pages inédites et curieuses, et l'on n'est pas sans surprise quand on cherche à dresser la liste longue déjà des documents précieux que nous leur sommes redevables de connaître.

L'Italie, elle aussi, a ses bibliophiles de l'enseignement des sourds-muets, parmi lesquels M. Donnino, professeur à l'école de Rome, est un des plus connus.

M. Donnino semble s'être consacré en partie aux recherches historiques sur les premiers temps de l'Institution à laquelle il appartient, cette Institution de Rome qui fut la première école ouverte aux sourds-muets en Italie et dont le premier instituteur fut l'abbé Silvestri, l'un des nombreux élèves de notre illustre de l'Épée.

On n'a pas oublié le *Mémoire* publié par le maître italien sur *L'art de*

(1) V. *Revue internationale*, 12e année, p. 58.
(2) *Id.*, *ibid.*, p. 41.

*faire parler les sourds-muets et l'abbé Thomas Silvestri,* et plus récemment la publication dans l'*Educazione* de fragments longtemps ignorés d'un manuscrit laissé par le fondateur de l'école de Rome. Ces documents nous ont révélé dans l'abbé Silvestri un maître en l'art de rendre la parole aux sourds-muets, et il est au moins curieux de trouver dans l'abbé italien un des rares élèves de l'abbé de l'Épée — sinon le seul — qui ait compris toute la portée du conseil si souvent rappelé du grand instituteur français : « L'unique moyen de les rendre (les sourds-muets) totalement à la société est de leur apprendre à entendre des yeux et à s'exprimer de vive voix. »

Cette fois M. Donnino retrace succinctement la biographie de l'abbé Mariani, successeur de Silvestri, et reproduit une partie d'un rapport adressé au pape par l'abbé Mariani sur les besoins de son école. Ce document n'est pas sans intérêt pour l'histoire des premiers temps de l'enseignement des sourds-muets en Italie.

MARS 1896. — SOMMAIRE : *Note historique sur la méthode orale en Italie,* G. MORBIDI. — *Pour l'histoire vraie,* P. CARDO. — *Sur l'enseignement de la géographie,* C. PERINI. — *Les exercices écrits dans l'école des sourds-muets* (à suivre), CRATES. — *Bibliographie.* — *Revue des journaux,* etc.

L'histoire de l'origine de l'enseignement oral en Italie continue à passionner à juste titre quelques maîtres italiens et non des moindres.

On sait que le changement de méthode survenu dans les écoles de sourds-muets d'Italie, il y a quelque vingt-cinq ans, n'est pas attribué par tous aux mêmes causes. Les uns le considèrent comme une évolution régulière de l'école nationale, d'autres y voient l'influence de Hirch et de l'école allemande, pendant que certains admettent l'intervention de ces diverses causes.

Le P. Morbidi, de l'école de Sienne, paraît être du nombre de ces derniers, et, pour la seconde fois, il apporte dans la discussion un document de valeur.

C'est un article du *Journal des Débats* dû à la plume de Marc Monnier et tout à l'éloge de l'école des sourds-muets de Genève et de l'enseignement oral qui était donné dans cette institution vers 1867, sous la direction de Rentz. C'était à l'époque où l'école des pauvres de Milan cherchait la voie qu'elle devait si brillamment parcourir. Sollicité par le comte Paul Taverna de fournir des renseignements sur les résultats donnés dans son école par la méthode orale, Rentz répondit en envoyant au comte l'article du *Journal des Débats.*

C'est cet article, fort bien fait d'ailleurs, que le P. Morbidi reproduit en partie aujourd'hui dans l'*Educazione.* Il veut établir par là — et il y réussit pleinement — que l'adoption de la méthode orale par les écoles de Milan n'est pas due à la seule influence de Hirch et de son livre. Mais ne révèle-t-il pas en même temps que l'influence de l'école allemande sur l'école italienne a été plus considérable que beaucoup ne l'avaient cru jusqu'ici ?

Les mérites respectifs de Péreire et de de l'Épée viennent d'être remis en discussion dans les deux principaux organes de l'enseignement des sourds-muets en Italie. P. Parisse, dans la *Rassegna* de Naples, s'étant fait sur la foi de Séguin (1) l'admirateur de Péreire et le détracteur de l'abbé de l'Épée, P. Cardo répond dans l'*Educazione* en montrant combien les jugements portés par Séguin dans son œuvre, *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots* sont suspects de partialité.

La *Petite Bibliothèque pour les sourds-muets* fait son chemin. Sa seconde publication est annoncée par M. Perini dans son article : *Pour l'enseignement de la géographie*. Il s'agit de *Premières notions de géographie et de cosmographie*, signées G. Morbidi.

Le nom seul de l'auteur est un gage de la valeur pratique du livre, et nous croyons sans peine M. Perini quand, après avoir exposé la matière de l'ouvrage, il conclut : « En somme le petit livre du P. Morbidi est bien fait; il est digne d'un maître de l'école de Pendola... »

PAUTRÉ.

---

**ORGAN DER TAUBSTUMMEN-ANSTALTEN.** [JUIN 1896.] 1. — *Idées sur la méthode allemande et le signe dans nos Institutions*, M. SCHNEIDER.

En s'appuyant principalement sur l'autorité de Vatter, sur celle de Walther et sur sa propre expérience, Schneider montre une fois de plus que le fruit d'un enseignement pénible et souvent fort remarquable par la méthode orale est en grande partie perdu dans les Institutions, où, la classe terminée, on laisse les élèves gesticuler à leur gré. Ce qui s'impose, pour que la méthode orale tienne tout ce qu'elle promet, c'est l'exclusion absolue du signe non seulement dans la classe, mais encore hors de la classe. Schneider affirme que cette exclusion, qu'il a vue réaliser à Francfort, est possible partout ailleurs. « Quand la situation est encore plus forte que les hommes (les hommes devraient pourtant se tenir au-dessus des situations, ce sont eux qui les ont créées, ils peuvent aussi les modifier), il faut changer l'école ou en réformer l'esprit. »

Il en résultera, dit l'auteur, plus de bonheur pour le sourd-muet, plus de satisfaction pour le professeur. Car, en général, le sourd-muet qui pense par signes, insuffisamment instruit dans la langue des mots, insuffisamment exercé à parler, ne vit que d'une « vie bâtarde », d'une vie fausse, pleine de désagréments, tandis que le sourd-muet qui pense dans la langue des mots, peut acquérir une connaissance plus sûre de cette langue et en outre une prononciation plus courante et plus naturelle. Quant au maître dont les élèves gesticulent dès qu'ils sont hors de sa surveillance,

(1) Voir chapitre XXXVI du *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots*, par SÉGUIN.

il a le dégoût de donner un enseignement inutile, et l'amertume de ne former que des ingrats.

A cette question : « Comment peut-on bannir les signes des conversations libres des sourds-muets ? » Schneider répond :

« 1° Par un enseignement exempt de signes, dans lequel on tienne compte, plus qu'on ne l'a fait jusqu'à présent, de la *prononciation mécanique* et du *langage usuel*.

« 2° Dans les internats, en astreignant des personnes *expérimentées dans l'enseignement des sourds-muets* à entraîner méthodiquement les élèves à se servir de la langue des mots, *en dehors des heures de classe*.

« 3° Dans les externats, par des *instructions* aux patrons et par des *relations actives* entre l'école et la maison. »

Ces trois points seront développés dans une deuxième partie du travail de M. Schneider.

2. — Le « *langage intérieur* ». C'est un intéressant article de vulgarisation des théories de Charcot et de son école. Nous renvoyons aux divers articles parus dans la *Revue internationale* sur le même sujet.

3. — A. Wiedemer. *Organisation de l'enseignement professionnel des sourds-muets pour un cours d'études de huit années* (à suivre). M. Wiedemer voudrait que l'apprentissage se fît pendant les deux dernières années d'études (7e et 8e années), chez des patrons de la ville pour les garçons, à l'école même pour les filles. Les élèves fréquenteraient la classe le matin et les ateliers l'après-midi. Les heures de classe de l'après-midi se trouvant supprimées, on doublerait celles du matin. Les élèves, étant assez âgés, ne pourraient que profiter de cet enseignement intensif. Après avoir montré les difficultés que présentent l'enseignement professionnel et le placement ou l'établissement de nos élèves, M. Wiedemer passe en revue les principales professions qui conviennent le mieux aux sourds-muets.

L. Danjou.

---

**AMERICAN ANNALS OF THE DEAF.** Février 1896. — Sommaire : *Comment les professeurs d'une école qui fait usage de la méthode mixte peuvent s'entr'aider dans le travail d'éducation du jeune sourd,* Mary E. Griffin. — *Coup d'œil sur mes notes relatives à l'enseignement de la langue,* Edw. P. Cleary. — *Enquête relative aux résultats des mariages des sourds en Amérique* (à continuer), E. A. Fay. — *Occupations des élèves des premières classes de nos Institutions,* Anna C. Hurd. — *Argumentum ad parentem,* Amos. G. Draper. — *Paragraphes* (à continuer), L. Moffat. — *Bibliographie,* etc.

Miss Griffin se demande *comment les professeurs d'une école qui fait usage de la Méthode mixte peuvent s'entr'aider dans le travail d'éducation du*

*jeune sourd.* Elle vise les Institutions dans lesquelles l'alphabet manuel et les signes sont les deux principaux moyens de communication entre maîtres et élèves, mais où il existe néanmoins un professeur spécialement chargé d'enseigner l'articulation à ces derniers, et cela durant une heure par jour tout au plus. Somme toute, le problème posé par Miss Griffin peut s'énoncer ainsi : Que peuvent faire les maîtres ne s'occupant pas d'articulation pour faciliter la tâche de leur collègue chargé d'apprendre à leurs élèves à parler? L'auteur a soin de faire justice des affirmations de gens malintentionnés qui prétendent que ces maîtres mettront une certaine coquetterie à rendre plus ardue la tâche du professeur d'articulation. Mais la grande varieté des mesures qu'elle propose semble indiquer suffisamment qu'il y a beaucoup à faire et que ce fameux « combined system », dont on vante la beauté et la gloire, est loin de satisfaire à toutes les exigences. Plus que jamais, nous sommes tenté de répéter, avec l'illustre abbé Tarra, que la parole est très exigeante et qu'elle doit être maîtresse dans la maison, si l'on veut que les sourds-muets parlent. Le rôle de servante ne lui convient nullement.

***

En jetant un *coup d'œil sur ses notes relatives à l'enseignement de la langue,* M. Cleary, de l'Institution de l'Illinois, se préoccupe surtout des leçons qu'il présenta à ses élèves pour les amener aux premiers exercices de composition. De son article, nous ne citerons que le passage suivant, qui nous paraît en résumer la pensée maîtresse, à savoir que le maître doit développer chez son élève la faculté de penser et l'amener à exprimer ce qu'il pense. « Beaucoup de maîtres — la majorité même — se plaignent de ce que leurs élèves n'étudient pas en dehors des classes. Presque tous les enfants étudieront si vous leur donnez la signification exacte de vos leçons. Il m'a été donné d'examiner à diverses reprises des leçons présentées à des élèves sourds. Je ne pouvais blâmer ces derniers de ne pas les étudier. C'est folie de donner en une seule fois à un enfant tant de choses disparates ou d'appliquer trop longtemps son esprit à l'étude d'un même sujet. Nous ne devons pas oublier que le jeune enfant n'est pas capable d'une grande somme d'attention. Épargnons ses forces en aplanissant les obstacles et en rendant sa tâche aussi attrayante que possible. Instruit par des procédés naturels, l'écolier finit par s'intéresser à son travail. Au contraire, si vous lui présentez une nourriture indigeste ou désagréable au goût, vous ôtez en lui tout appétit au travail, vous faites de l'étude une source de travaux pénibles, et de l'école ou de la salle de classe une cellule de prison. Forcer l'attention lorsque ce dont on s'occupe est totalement dénué d'intérêt est non seulement ennuyeux, mais encore inefficace et improductif.....

***

Tous les professeurs d'articulation sentent la nécessité d'occuper les

mains sans cesse agitées de leurs élèves de première année et de satisfaire leurs esprits curieux sans interrompre pour cela les exercices individuels. Miss Anna Hurd expose à son tour comment elle a réussi à vaincre cette double difficulté. Nous retrouvons parmi les procédés mis en œuvre le découpage, le tissage, le dessin, la calligraphie, etc., et en plus des séries de gravures que nous recommandons à l'attention de M. le Conservateur du Musée scolaire de l'Institution de Paris.

***

*Argumentum ad parentem,* de M. le prof. Amos Draper, du collège Gallaudet, est une attaque savante dirigée contre la méthode orale. Au lieu de s'en tenir aux arguments d'ordre général que les adversaires de l'enseignement oral opposent communément à notre méthode naturelle d'instruction, notre confrère imagine de passer en revue les diverses écoles que pourrait fréquenter un enfant sourd. Particularité curieuse, il raisonne sur le cas de son propre fils, entendant de neuf ans, ayant reçu jusqu'à présent l'instruction qui convient aux élèves de son âge. Disons immédiatement que M. Draper est lui-même devenu sourd alors qu'il était âgé d'un peu moins de dix ans. Qu'adviendrait-il si son enfant venait à être frappé, lui aussi, de cette redoutable infirmité? Tel est le problème qui amène notre confrère américain à étudier les différents milieux dans lesquels son fils pourrait vivre : écoles d'entendants, écoles orales, écoles mixtes et enfin le collège Gallaudet. M. Draper, est-il besoin de le dire, nous surprit grandement en déclarant que les écoles appliquant le « combined system » avaient toutes ses préférences et qu'il serait pleinement satisfait de voir mettre en œuvre l'alphabet manuel, l'écriture et les signes (?) pour préparer l'entrée de son fils, sourd-parlant des mieux doués, dans le Cours préparatoire du collège Gallaudet! Nous nous demandons vainement quelle peut être l'utilité d'un bagage aussi encombrant, tant pour le maître que pour l'élève.

AVRIL 1896. — SOMMAIRE : *La seconde année du cours d'études* (1), F. D. CLARKE. — *Langage parlé et langage des signes,* J. A. TILLINGHAST. — *Bibliographie de l'étude de l'enfance,* FRÉDÉRICK TRACY et autres. — *Un collège oral est-il nécessaire?* E. M. GALLAUDET. — *Enquête relative aux résultats des mariages des sourds en Amérique* (à continuer), E. A. FAY. — *Paragraphes* (à continuer), L. MOFFAT, etc.

Les manuels d'enseignement à l'usage des instituteurs des sourds américains voient leur nombre s'accroître de jour en jour. C'est ainsi que M. F.

(1) La *Première année du Cours d'études — The first Year's Work* — a été publiée dans le tome XXXIX, p. 209-225, et dans le tome XL, p. 14-30, 137-148, des *Annales américaines.*

D. Clarke, « superintendent » de l'Ecole du Michigan, auteur d'une *Première année du Cours d'études,* entreprend la publication de la seconde année. L'écriture joue un grand rôle dans son traité et l'article que nous avons sous les yeux renferme toute une série de diagrammes destinés à mieux graver dans l'esprit du jeune sourd la place occupée par chacune des parties du discours.

***

Ne pouvant nous résoudre à résumer, sans les discuter, les diverses appréciations que porte M. Tillinghast sur *le langage parlé et le langage des signes,* nous nous contenterons de citer en passant cette nouvelle glorification de la mimique que bon nombre de fidèles partisans de la méthode mixte ont eux-mêmes délaissée. Prétendre que le langage des signes possède des éléments particuliers de force et de vigueur et qu'il est doué de qualités brillantes que l'on ne rencontre pas toujours dans le langage parlé, ce sont là des arguments que nous retrouvons à tout instant dans ce genre de discussions. Aux écrivains qui demandent aux entendants de se familiariser avec l'alphabet manuel, allons-nous voir se joindre enfin les apôtres de la mimique qui recommanderont à leur tour l'adoption des gestes et de la pantomime?

***

Le regretté Jenkins terminait son article sur la « Psychologie de l'enfance (1) » en annonçant la publication d'une liste d'ouvrages qui s'imposent plus particulièrement à l'attention des professeurs de sourds. Sous le titre : « *Bibliographie de l'étude de l'enfance* », les *Annales* viennent de publier cette liste dont une moitié a été dressée par le Prof. Frederick Tracy, et le reste par les commissaires de l'Education aux Etats-Unis et M. Jenkins lui-même. Cet index renferme deux cent trente-cinq auteurs de tous pays. Citons, pour la France : Binet, Compayré, Degérando, Mgr Dupanloup, Guyau, Perez, Taine, Ballet, De la Calle, Sollier *(Physiologie de l'idiot et de l'imbécile),* Seguin, Tarde (*Les lois de l'imitation,* étude sociologique), Mme Necker de Saussure, etc.

(1) Voir *Revue internationale,* t. XII, p. 119 et suiv.

***

*Un collège oral à l'usage des sourds est-il nécessaire?* Dans son dernier rapport annuel sur l'Institution de Pensylvanie (M. L. E. Crouter, « superintendent »), M. Hutchinson, le président du Comité des directeurs, établissait que plusieurs « gradués » sortis récemment du département oral de cet établissement avaient été admis dans les plus grandes écoles ou Universités pour entendants, et il ajoutait : « Bien que ces élèves soient capables de suivre les Cours de leurs collègues enten-

dants, il est certain que leurs progrès seraient beaucoup plus rapides si leur éducation pouvait être poursuivie dans un collège oral..... »

Une telle constatation ne pouvait passer inaperçue et le collège Gallaudet, dont M. Hutchinson semblait méconnaître l'efficacité eu égard à l'enseignement purement oral, a relevé immédiatement le défi porté par l'école de Mt-Airy. C'est M. Gallaudet, le président de ce collège, qui a tenu à répondre lui-même. Il résulte de ses affirmations qu'il existe des classes orales dans l'établissement qu'il dirige et que les dispositions matérielles sont prises en vue de donner à *tous* les élèves sourds des États-Unis qui en sont capables un enseignement supérieur. M. Gallaudet conclut naturellement que la nécessité d'un collège où la méthode orale serait exclusivement appliquée ne se fait nullement sentir. Un grand écrivain a émis cette idée que, dans une discussion, il est toujours possible de vaincre son adversaire mais non de le convaincre. M. Gallaudet nous permettra-t-il de lui déclarer que nous ne sommes nullement convaincu et que la création réclamée par M. Hutchinson nous semble pleinement justifiée, ce qui ne nous empêche pas de reconnaître que le collège Gallaudet a toujours été à la hauteur de sa tâche et qu'il ne s'est inspiré, dans son organisation, que de l'intérêt général des sourds, quelle que soit la méthode d'instruction mise en œuvre pour assurer le perfectionnement de leur éducation intellectuelle et professionnelle?

***

Très intéressants à consulter les *Paragraphes* de M. le Prof. Moffat, de l'Institution de Californie. C'est une série de notes détachées, qui semblent prises en classe au jour le jour et qui dénotent un esprit attentif et observateur.

JUIN 1896. — SOMMAIRE : *William Gurney Jenkins,* Abel. S. CLARK. — *Une visite aux écoles de travail manuel de Chicago,* Warren ROBINSON. — *Faisons toutes choses convenablement et avec ordre!* D. C. DUDLEY. — *Enquête relative aux résultats des mariages des sourds en Amérique* (à continuer), E. A. FAY. — *La seconde année du Cours d'études,* F. D. CLARKE. — *Valeur comparative de l'expression et de la compréhension,* C. THOMAS et E. BABBIN. — *Bibliographie,* etc.

Nous avons donné tout récemment (1) quelques renseignements relatifs à la carrière du savant Prof. Jenkins, qui vient de mourir, à la fleur de l'âge, des suites d'une broncho-pneumonie. Nous ne ferons que citer pour mémoire aujourd'hui les quelques pages, toutes remplies d'émotion, que M. A. Clark, de l'école américaine de Hartford, consacre à son collègue William Gurney Jenkins.

(1) Voir *Revue internationale,* t. XII, p. 105.

***

M. Dudley, « superintendent » de l'Institution du Colorado, revient sur le remarquable article de Miss Fletcher que publiaient les *Annales* de janvier (1). Il s'attache à relever certaines affirmations qui lui paraissent quelque peu exagérées. Certes, aux livres simples et intéressants néanmoins qui doivent garnir les bibliothèques de nos jeunes sourds, il serait préférable de substituer quelques-unes des œuvres de nos philosophes et de nos poètes ; mais outre que cette littérature convient plutôt à des élèves ayant terminé leurs études primaires, il paraît préférable à l'auteur de n'enseigner tout d'abord que ce qui est *profitable* et non ce qui est *plaisant* ; l'utile avant l'agréable. « La lecture se pratiquera parallèlement à l'enseignement de la langue écrite, poursuit M. Dudley, mais ce ne sera pas nécessairement la lecture des poètes. De telles lectures doivent être réservées pour l'avenir. Lorsque les élèves liront avec facilité les récits, les nouvelles, les journaux, les livres d'histoire et les biographies, alors, mais alors seulement, on tentera de leur enseigner la littérature... La tige d'abord, puis l'épi et enfin tous les grains que renferme l'épi. »

A. Legrand.

(1) Voir *Revue internationale*, t. XII, p. 181 et suiv.

---

# BIBLIOGRAPHIE

**Notice sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris**, suivie du **Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets.** Paris, typographie de l'Institution nationale, in-8°, 152 pages. 1896.

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris vient de faire tirer à 1,000 exemplaires un bel ouvrage renfermant une *Notice* historique sur cette Institution depuis son origine jusqu'à nos jours (1760-1896) et le *Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets.*

Ce volume, du format in-8°, comptant 152 pages et 20 chapitres, a été composé et imprimé dans l'atelier de typographie de l'Institution nationale par les jeunes sourds-muets appartenant à cet atelier.

La *Notice* fourmille de renseignements des plus intéressants et des plus complets sur l'Institution nationale de Paris, « la première école *gratuite* ouverte dans le monde entier pour l'instruction des sourds-muets » ; on peut en juger par cette simple énumération des chapitres :

RÉSUMÉ HISTORIQUE. — Origine. Bâtiments. La maison de l'abbé de l'Épée. Les sourds-muets à l'ancien séminaire de Saint-Magloire. L'ancienne salle des exercices. L'orme de l'Institution, dit l'*orme de Sully*. Organisation administrative. Séjour et admission des élèves.

HYGIÈNE. — L'habitation. L'immeuble. Le chauffage. L'éclairage. Régime alimentaire. Vêtements. *Exercices physiques :* Promenades. Récréations. Ateliers. *Service balnéaire* : Revue de propreté et de santé. Pesage. Toisage. Soins maternels. Revues sanitaires.

ENSEIGNEMENT SCOLAIRE OU INTELLECTUEL. — Programmes d'enseignement. Cours préparatoire. Enseignement de la parole articulée et de la lecture sur les lèvres. Enseignement de la langue nationale. Connaissances diverses. Enseignement religieux. Organisation des classes.

ENSEIGNEMENT NORMAL pour la formation du corps enseignant des Institutions nationales de sourds-muets.

BIBLIOTHÈQUE. — Son origine. Sa composition. Organisation. Prêts. Catalogue.

MUSÉE SCOLAIRE ET LEÇONS DE CHOSES.

ARCHIVES.

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.

LISTE des Directeurs, Administrateurs, Censeurs, Médecins, Aumôniers.

BIENFAITEURS DE L'INSTITUTION. Donations et legs.

Le *Catalogue du Musée universel des sourds-muets* — qui suit la *Notice* — est surtout une nomenclature des objets composant actuellement le Musée. Nous y voyons avec étonnement que ce Musée, de fondation si récente, compte déjà plus de 2,000 objets. Nous reproduisons, d'autre part (1), l'*Avant-propos* écrit en tête de ce Catalogue et qui renseigne suffisamment sur la nature et l'importance du Musée.

Le livre dont nous nous occupons est illustré de la reproduction d'un portrait de l'abbé de l'Épée, par le sourd-muet Grégoire, et de la vue de l'Institution nationale, dessinée par le sourd-muet Auguste Colas.

A. BOYER.

(1) Voir page 224 du présent numéro.

---

*L'Éditeur-Gérant :* GEORGES CARRÉ.

---

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET Cie.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. . . . . 0 fr. 50

**MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)**

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . . 0 fr. 50

**PAUTRÉ (J.-D.)**

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

**RIVIÈRE (Paul)**

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

**SNYCKERS (M.)**

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

**THOLLON (B.)**

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes,** et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète,** etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

**GRANULES De CATILLON** 1 milligramme d'*Extrait titré* de **STROPHANTUS**

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURÈSE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET Cie, 8, RUE GARANCIÈRE. — 2120.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSEE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

TREIZIÈME ANNÉE

**Nos 9 et 10 — DÉCEMBRE-JANVIER 1897**

**Sommaire**

*L'enseignement de la parole à l'Institution de Paris* (Historique), M. Dupont. — *De l'enseignement de la langue et de celui des choses* (suite), Thollon. — *Catalogue de la Bibliothèque de l'Institution nationale de Paris*, Bélanger. — **Nécrologie. — Informations. — Revue des journaux,** Thollon. — **Bibliographie.**

PARIS

Georges CARRÉ et C. NAUD, Éditeurs

**3, rue Racine, 3**

Prix de l'abonnement : France et Union postale, 12 francs par an

*S'adresser à* **MM. Georges CARRÉ et C. NAUD, éditeurs, 3,** *rue Racine, Paris.*

Adresser tout ce qui concerne la Rédaction a la **REVUE INTERNATIONALE**

254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

GEORGES CARRÉ & C. NAUD, ÉDITEURS
*3, rue Racine, PARIS*

**ANDRÉ et RAYMOND**

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année
Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets 2e année.
Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année.
Prix. . . . . 2 fr. 50

**BOYER (Auguste)**

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . . . 2 fr. »

**CAMAILHAC (F.)**

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. . . 1 fr. 50

**DELTOUR (F.)**

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . 3 fr. »

**DUPONT (Marius)**

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . . 1 fr. 50

**GOGUILLOT (L.)**

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

**GRÉGOIRE (Émile)**

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . . 1 fr. »

**LA ROCHELLE (E.)**

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur.
Prix. . . . . .
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets.
Prix. . . . . .

**MAGNAT (Edmond)**

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. . 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant . . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. . . 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878.
Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — N^os 9 ET 10. DÉCEMBRE 1896. JANVIER 1897.

## PAGES D'HISTOIRE

# L'ENSEIGNEMENT DE LA PAROLE

## à l'Institution de Paris

L'an dernier, mon maître et ami, le savant professeur P. Fornari (1), me demandait d'écrire pour le *Dictionnaire illustré de pédagogie* (2), actuellement en cours de publication à Milan, la biographie d'un homme de bien, assez peu connu de nos jours, M. Désiré Ordinaire, ancien directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Paris (1831-1838). Aussitôt je me mis à l'œuvre et recherchai, dans les archives de l'Institution, dans les bibliothèques parisiennes et jusque dans la famille d'Ordinaire (3), les documents qui pouvaient se rapporter à sa direction.

(1) Directeur de l'École normale de Milan. (Institution royale des sourds-muets.)

(2) *Dictionnaire illustré de pédagogie*, publié par le Dr F. VALLARDI de Milan, sous la direction de MM. les professeurs MARTINAZZOLI et CRÉDARO avec la collaboration du professeur P. FORNARI.

(3) M. Olivier Ordinaire (consul de France, actuellement en congé), petit-fils de Désiré Ordinaire et fils d'Édouard Ordinaire, dont il sera parlé plus loin, a bien voulu, après avoir pris connaissance de notre étude sur D. Ordinaire, nous fournir quelques renseignements complémentaires sur son père, Édouard Ordinaire, et sur son arrière-grand-père.

M. Olivier Ordinaire, qui habite le domaine familial de Maisières, où mourut son grand-père, a consenti sur nos instances à se priver, pour en faire don au *Musée universel des sourds-muets*, d'un beau médaillon de bronze, œuvre du sculp-

Au courant de ces recherches, il m'a été donné de recueillir des renseignements intéressant au plus haut point l'histoire de notre Institution, et c'est pourquoi la présente étude contient, outre l'exposé complet de l'essai de méthode orale tenté de 1831 à 1838, une esquisse historique de l'enseignement de la parole à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

---

## L'ABBÉ DE L'ÉPÉE

Je professe pour le caractère et l'œuvre du plus populaire des instituteurs de sourds-muets, comme dit J. Ferreri (1), une admiration sans bornes; sa renommée, entourée du respect universel, va grandissant à travers les âges : rien ne m'empêche donc de le juger avec l'impartialité de l'historien.

La plupart des auteurs, à commencer par Degérando (2), s'étant bornés à l'exposé de généralités, de principes ou de faits, parfois même contradictoires, il n'est pas sans intérêt de déterminer avec précision quelle fut l'attitude de l'abbé de l'Épée à l'égard de l'enseignement de la parole.

La parole, dans l'enseignement du sourd-muet, peut être considérée soit comme un moyen d'enseignement, et alors elle sert de base à la méthode; soit comme un simple moyen de communication, et alors elle n'est plus qu'une branche secondaire, un complément de l'instruction. — Dans le premier cas, son rôle est d'une importance primordiale; dans le second cas, la parole n'est plus qu'un procédé d'enseignement à ajouter aux autres, un moyen mécanique de commu-

teur Huguenin, ancien professeur de dessin à l'Institution nationale de Paris, et représentant Désiré Ordinaire au temps de sa direction. Le médaillon, très finement ciselé, est fort ressemblant et c'est pour notre Musée une précieuse acquisition. M. Olivier Ordinaire a donné en outre au Musée la photographie d'une miniature qui date du commencement de ce siècle et reproduit fidèlement les traits de D. Ordinaire, à l'époque où il n'était encore que doyen de la Faculté des sciences de Besançon.

(1) V. J. Ferreri, *Le sourd-muet et son éducation*, t. III « Historique », p. 160 et suiv.

(2) V. Degérando, *De l'éducation des sourds-muets*, t. Ier, p. 451 et suiv.

nication, la partie la dernière et la plus négligée de l'instruction.

Pour bien comprendre l'abbé de l'Épée, pour apprécier sainement sa doctrine et juger sa pratique avec équité, il me paraît indispensable d'envisager la question sous ce double point de vue.

Et d'abord, voyons quel était le sentiment de l'illustre abbé à l'égard de la parole considérée comme principal moyen d'enseignement, comme base de la méthode.

Sur ce premier point, il ne saurait y avoir de doute. Le chef de l'École française, l'inventeur du système des signes méthodiques, fut et devait être l'adversaire convaincu, résolu, irréductible de ce que nous appelons aujourd'hui la méthode orale. Ses paroles, ses actes, ses écrits l'attestent hautement : le fondateur de l'École française fut l'ennemi du système oral.

Son dissentiment avec l'abbé Deschamps (1), ses démêlés avec Péreire (2), sa polémique avec Heinicke (3) et Nicolaï (4) n'ont pas d'autre origine.

Sur ce point, les auteurs sont assez généralement d'accord. Il serait en effet peu conforme à la vérité historique de vouloir faire de l'abbé de l'Épée un partisan, à un degré quelconque, de la méthode orale.

Cette opinion, d'ailleurs fort juste, est très nettement exprimée par O. Claveau, dans son rapport de 1881 (p. 39-40) (5) : « Une divergence fondamentale, dit-il, séparait les idées de

(1) « On tenta, mais sans succès, de le réunir à l'abbé de l'Épée : il ne consentit point à adopter une méthode qu'il n'approuvait pas et à abandonner celle qu'il jugeait préférable. » DEGÉRANDO, t. Ier, p. 486 (l'abbé Deschamps.)

(2) V. L'*Institution des sourds et muets* (Paris, 1776), chap, I, II et III. — V. également DEGÉRANDO, t. Ier, p. 396-430.

(3) V., dans DEGÉRANDO, t. Ier, p. 485 et suiv., le chapitre qui a pour titre : « Controverses de l'abbé de l'Épée avec les adversaires de sa méthode ». — V. également la *Traduction des lettres de l'abbé de l'Épée et d'Heinicke*, par un professeur de l'École des sourds-muets de Paris, M. ALARD (1881). — V. enfin le résumé bien présenté de cette controverse dans l'*Histoire* de WALTHER, de Berlin, et reproduit d'après lui par ARNOLD, de Northampton (*Éducation des sourds-muets*, t. Ier, p. 89-90. Londres, 1888) et par le Père J. FERRERI, de Sienne, dans son *Histoire de l'enseignement*, p. 185-199. (Sienne, 1896.)

(4) V. DEGÉRANDO, p. 500. — V. WALTHER.

(5) *De la parole, comme objet et comme moyen d'enseignement dans les Institutions de sourds-muets.* Rapport à M. le Ministre de l'intérieur, par O. CLAVEAU, inspecteur général des Établissements de bienfaisance. (Paris, Imprimerie nationale, 1881.)

l'abbé de l'Épée des premiers et plus importants principes de la méthode orale. On ne voit pas qu'il ait jamais songé à faire de la parole le mode direct et normal de l'échange des idées dans l'œuvre de l'enseignement. Il me paraît même qu'une conception de cet ordre eût été en opposition avec les vues systématiques dont s'inspirait essentiellement le célèbre instituteur. »

Résumant sa méthode, P. Fornari, dans le *Sordomuto che parla* (1), écrit : « Pour l'abbé de l'Épée, le langage des signes est la seule forme dans laquelle le sourd-muet puisse penser. » — « La méthode d'Heinicke a pour fondement la parole, celle de l'abbé de l'Épée a pour fondement les signes », dit le même auteur dans un autre de ses livres (2).

L. Vaïsse n'est pas moins catégorique : « La méthode d'enseignement à l'aide de la mimique, telle qu'elle fut conçue par l'abbé de l'Épée et qu'elle a été modifiée avec raison par l'abbé Sicard et ses disciples, constitue pour l'éducation des sourds-muets de naissance la méthode française, méthode à laquelle, dès le temps de l'abbé de l'Épée, l'Allemagne opposa celle que pratiquait à Leipsig son émule, Samuel Heinicke (3).

L'abbé de l'Épée est si peu partisan de l'enseignement oral qu'il écrit à Heinicke, dans sa seconde lettre : « Jamais je ne conseillerai à l'instituteur de Vienne d'apprendre lui-même à ses élèves l'art de parler, je l'engagerai seulement à former des maîtres qui s'appliqueront (sous sa direction) *à ce travail mécanique* (4) et à se réserver pour des choses plus utiles et plus importantes. »

Comment en eût-il été autrement, puisque l'abbé de l'Épée ne croyait pas à la possibilité de développer l'intelligence chez les sourds autrement que par des signes? A ce point de vue, nous

(1) V. *Il sordomuto che parla*, par P. Fornari. Milan, 1872.

(2) V. *La chiave per far parlare i sordomuti italiani*, par P. Fornari. Milan, 1872.

(3) V. *Un document retrouvé et quelques faits rétablis concernant l'histoire de l'éducation des sourds-muets en France.* (Lecture faite dans la réunion des délégués des Sociétés savantes à la Sorbonne, en 1876), par M. Léon Vaïsse.

(4) *Controverse entre l'abbé de l'Épée et Samuel Heinicke au sujet de la véritable manière d'instruire les sourds-muets*, traduite du latin par Alard, professeur à l'Institution nationale de Paris, p. 29, 1881. — V. *La véritable manière d'instruire les sourds et muets*, p. 276. — 1784.

trouvons dans cette même lettre ce passage significatif : « Si Péreire (je vous prie de remarquer ceci) avait voulu dicter lui-même à ses élèves cette même lettre, en se servant de la dactylologie pour indiquer toutes les lettres des divers mots qu'elle renfermait, l'un d'eux les aurait reproduites par l'écriture, mais n'aurait pas compris le sens des mots (1). »

L'abbé de l'Épée « n'apercevait que dans les signes méthodiques seuls la faculté de remplacer l'office de la parole (2) ». « C'était, disait-il, non à la dactylologie, mais à leurs lectures, que Saboureux de Fontenai et les autres élèves de Péreire étaient redevables de leurs progrès (3). » « Par une seconde supposition non moins gratuite et non moins erronée, l'abbé de l'Épée semble ignorer que l'alphabet manuel n'était, chez Péreire, qu'un auxiliaire de l'écriture (4) » et de la parole.

A noter encore ce passage de la deuxième lettre à Heinicke : « D'ailleurs, si le maître et l'élève donnent à ce travail ingrat (pour l'accomplissement duquel Péreire demandait douze à quinze mois) plus de deux heures par jour, une le matin et l'autre dans l'après-midi, ils seront bientôt vaincus par la fatigue et verront combien cette méthode est pénible. De plus, à quoi l'élève, dont l'intelligence n'est nullement exercée, emploiera-t-il le reste du temps (5)? » « Vous êtes d'accord avec Péreire sur un point : vous prétendez tous deux qu'il faut apprendre aux sourds-muets la parole avant la connaissance des choses et des mots. J'ai commencé, dans ce que j'ai dit plus haut, à combattre cette opinion, et je continue en réfutant vos objections (6). »

Pour l'abbé de l'Épée, on le voit par ces citations, la parole est un moyen de communication dont on peut faire connaître

(1) *Controverse entre l'abbé de l'Épée et Samuel Heinicke au sujet de la véritable manière d'instruire les sourds-muets*, p. 19 (déjà cité).

(2) Degérando, p. 488.

(3) *Institution des sourds et muets*, 1re part., chap. I, p. 25. Paris, 1776.

(4) Degérando, p. 489.

(5) *Controverse entre l'abbé de l'Épée et Samuel Heinicke au sujet de la véritable manière d'instruire les sourds-muets*, p. 18. « Tandis qu'on délie la langue, l'esprit reste dans une profonde obscurité. » 2e lettre.

(6) *Controverse entre l'abbé de l'Épée et Samuel Heinicke au sujet de la véritable manière d'instruire les sourds-muets*, p. 19.

*le mécanisme* aux sourds, mais qui ne saurait avoir la prétention d'être rangé parmi les principaux moyens d'instruction (1).

Enfin, à la page 24 de son *Institution des sourds et muets* (Paris 1776), l'abbé de l'Épée se prononce nettement contre la méthode orale.

« Et d'abord M. Péreire nous donne lui-même, dans les paroles que nous venons de lire (2), la preuve la plus authentique *de l'exclusion que nous devons donner à sa méthode* dans l'instruction des sourds et muets dont nous nous chargeons.

« En effet, si pour des enfants qu'on a dans sa propre maison il faut douze à quinze mois pour les instruire seulement sur ce qu'il appelle la première partie de son art, combien de temps me faudroit-il pour instruire seulement sur cette même partie des sourds et muets qui ne viennent chez moi que deux fois par semaine? Il est aisé de voir que, toute proportion gardée, il me faudroit plus de sept ans; et que sauroient-ils? *Des mots dont ils n'auroient pas l'intelligence* et quelques phrases des plus familières. *Il a donc été nécessaire de trouver une voie plus courte,* etc... »

*

Autant l'abbé de l'Épée est hostile à l'enseignement de la parole par la parole, c'est-à-dire au principe essentiel de

(1) Comment s'étonner, après cela, si Mlle Octavie Morel, à son retour d'Allemagne, en 1833, portait sur une école où la méthode orale était en vigueur l'appréciation suivante : « Les professeurs de Gmünd, tout en affirmant que la parole est le principal moyen de communication entre eux et leurs élèves, n'obtiendraient pas dans leur enseignement *les succès que nous aimons à reconnaître, si leurs gestes n'apportaient à l'intelligence du sourd-muet plus de lumière que leurs paroles.* » *Quatrième circulaire,* page 47. — V. Rapports sur les Institutions de sourds-muets du royaume de Wurtemberg et du grand-duché de Bade, visitées en 1833 par l'un des membres du Conseil d'administration (Degérando) et par Octavie Morel, dame professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

(2) Il s'agit d'un programme publié en 1751 où il est dit que Péreire divise son enseignement en deux parties : la *prononciation* et l'*intelligence*. Dans la première partie, qui dure de douze à quinze mois, il apprend à ses élèves « à lire et à prononcer le françois, mais sans leur faire comprendre que quelques phrases des plus familières et les noms des choses d'un usage journalier, telles que les aliments et les habillements ordinaires, les meubles, une maison, etc... » V. *Institution des sourds et muets,* p. 21-23.

la méthode orale, autant il paraît pénétré de l'importance de la parole considérée comme complément de l'instruction des sourds-muets. Ses écrits portent la marque de cette conviction. C'est pourquoi tous les historiens rappellent qu'il a fait parler quelques-uns de ses élèves et reconnu l'utilité qu'il y aurait à les faire parler tous (1).

« L'abbé de l'Épée voulut même, toutes les fois qu'il lui parut possible de le faire au delà des simples limites de ce qui est curieux et dans les proportions de l'utile, former ses élèves à l'articulation de la parole (2) », déclare L. Vaïsse; et O. Claveau ajoute :

« L'abbé de l'Épée était loin de dédaigner les ressources qu'offrent aux sourds-muets la lecture sur les lèvres et la parole articulée. Lui-même avait, dans cet ordre de travaux, obtenu des résultats qui n'étaient point sans valeur. L'on a bien des fois cité et réimprimé la déclaration insérée dans son livre de l'*Institution des sourds et muets* (1re partie, p. 155) et maintenue après sa controverse avec Heinicke dans l'édition de 1785 (3) : « L'unique moyen de rendre les sourds à la société, etc... » Voici du reste, tels que nous les trouvons dans son livre, les principaux passages de cette déclaration, qui mériterait d'être reproduite en entier.

« *Moyen unique de rendre totalement les sourds et muets à la société :* Le monde n'apprendra jamais à faire courir la poste à ses doigts et à ses yeux pour avoir le plaisir de converser avec les sourds et muets. *L'unique moyen de les rendre totalement à la société est de leur apprendre à entendre des yeux et à s'exprimer de vive voix.* Nous y réussissons en grande partie avec les

(1) V. Walther. — V. Degérando, p. 477, 484. — V. Thomas Arnold, *L'éducation des sourds-muets*, t. Ier, p. 78-80. — V. Ferreri, *Le sourd-muet et son éducation*, t. III (Historique), p. 167, etc., etc.

(2) V. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution impériale des sourds-muets de Paris, le 12 août 1854, par L. Vaïsse, professeur de la classe d'instruction complémentaire.

(3) V. L'article publié par M. O. Claveau dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, de Buisson, p. 2811. Il convient cependant de faire remarquer que M. Claveau, généralement si bien informé, a commis ici une double erreur. La deuxième édition, ou plutôt le deuxième livre de l'abbé de l'Épée, la *Véritable manière d'instruire les sourds et muets*, est de 1784 et non de 1785, et la phrase fameuse, si souvent citée, ne s'y trouve pas.

nôtres, quoique nous ne vivions pas avec eux et qu'ils ne viennent à mes leçons que deux fois par semaine. Il n'est rien, absolument rien qu'ils ne puissent écrire sous la dictée de vive voix et sans leur faire aucun signe. Une de nos sourdes-muettes récite son office de vive voix avec sa maîtresse... Toutes les plus grandes répondent de vive voix aux questions qui ne demandent qu'une réponse affirmative ou négative. Elles ajoutent en cas de besoin des phrases courtes comme *je ne sais pas, je ne pourrai pas, je ne l'ai pas eu.* Un jeune sourd et muet me répond seul publiquement à la messe... Il a soutenu en 1773 une dispute latine de vive voix. (Les arguments étoient communiqués.) En 1774, plus de huit cents personnes l'ont entendu prononcer un discours latin de quatre pages (1).

« Voilà ce qu'il s'agit de développer, et on y arriveroit infailliblement s'il y avoit des maisons d'éducation consacrées à cette œuvre..... « De mon côté je dresserois et fournirois des « maîtres (2). »

On serait en droit de s'étonner, après une telle profession de foi, que l'abbé de l'Épée n'ait pas fait une plus large part à l'enseignement de la parole, si l'illustre instituteur n'avait pris soin de nous avertir lui-même de l'impossibilité où il se trouva, dans la suite, de concilier sa pratique avec sa théorie. « Lorsque je n'avais point à instruire la quantité de sourds et muets qui sont venus successivement l'un après l'autre fondre sur moi, l'application que je faisais par moi-même des règles que je viens d'exposer (il s'agit des pages consacrées à l'enseignement de la parole aux sourds-muets) m'a suffi pour mettre M. Louis-François-Gabriel de Clément de la Pujade en état de prononcer en public un discours latin..... et de répondre aux objections de M. François-Élisabeth-Jean de Didier,

(1) Il s'agit du discours prononcé en public par Louis-François-Gabriel de Clément de la Pujade, sourd-muet de naissance. V. le texte latin à la fin du livre de l'abbé de l'Épée, *La véritable manière d'instruire les sourds et muets*, p. 317. Ce même discours, traduit en français, figure dans la brochure de M. J. Alard, *Controverse entre l'abbé de l'Épée et Samuel Heinicke au sujet de la véritable manière d'instruire les sourds-muets.* Paris, 1881.

(2) *Institution des sourds et muets*, p. 155-158.

l'un de ses condisciples. J'ai mis aussi une sourde-muette en état de réciter de vive voix à sa maîtresse les vingt-huit chapitres de l'Évangile..... Ces deux exemples doivent suffire. *Mais il ne me serait pas possible aujourd'hui de faire la même chose.* En voici la raison :

« La leçon qu'on donne à un muet, pour le langage, ne sert qu'à lui seul : il faut nécessairement ici du personnel. Ayant donc plus de soixante sourds et muets à instruire, si je donnois seulement à chacun d'eux dix minutes pour l'usage de la prononciation et de la lecture, cela prendroit dix heures entières. Et quel seroit l'homme d'une santé assez robuste pour soutenir une telle opération? Mais d'ailleurs, comment pourrois-je continuer leur instruction dans l'ordre spirituel? Or, c'est le but que je me suis proposé en me chargeant de cette œuvre. » L'abbé de l'Épée avait donc — de son propre aveu — fini par renoncer à enseigner la parole à ses élèves (1). Et l'on est en droit de se demander, après une pareille déclaration, si le célèbre instituteur était, à la fin de sa carrière, aussi convaincu de la nécessité de l'enseignement de la parole qu'il l'avait écrit au début, surtout quand on remarque que, du fameux chapitre cité plus haut, « Moyen unique de rendre totalement le sourd et muet à la société », il ne reste pas la moindre trace dans l'édition de 1784.

Il n'est pas douteux, affirme M. Claveau dans son Rapport de 1881 (p. 40), que le manque de temps, de ressources pécuniaires, de personnel, ont entravé sur ce point le développement de son enseignement.

Toutefois il ne faut point oublier qu'en certaines écoles, fondées sous les auspices de l'abbé de l'Épée et par ses élèves, celles de Zurich (2) et de Rome (3), entre autres, l'enseignement oral fut en honneur : il ne faut pas oublier non plus que le grand instituteur français, dans les livres où il décrit sa méthode, fait à l'étude de l'articulation une large part.

(1) *La véritable manière d'instruire les sourds et muets*, p. 202-203.
(2) V. Claveau (1er Rapport).
(3) V. Ferreri (Historique), « l'abbé Silvestre ».

« Dans son *Institution des sourds et muets,* en 1776, l'abbé de l'Épée consacre deux chapitres à l'articulation; en 1784, l'enseignement de la parole devient la seconde partie de son ouvrage (p. 155 à 218), partie importante, on le voit, par la place qu'elle occupe dans son travail (1). »

Ce qu'il y a de mieux dans le traité d'articulation de l'abbé de l'Épée — il faut le dire pour rendre hommage à la vérité — provient des travaux de Bonnet, d'Amman et de Wallis, ainsi qu'il le déclare lui-même (2); et l'excellent homme a parlé souvent de l'enseignement de la parole en des termes qui nous étonnent.

« Apprendre à des sourds et muets à parler, dit-il, n'est point une œuvre qui demande de grands talens; elle exige seulement beaucoup de patience (3). » — « J'ai voulu quelquefois parier avec des sçavans que dans l'espace d'une demi heure je les mettrois au fait de ma méthode, tant elle est simple (4). »

« Quand on voudra, dans un établissement, conduire plusieurs sourds-muets jusqu'à une prononciation et une lecture totalement distinctes, on leur donnera des maîtres qui se consacreront par état à ce genre d'éducation. *Pour cette œuvre purement mécanique les gens d'esprit sont plus à craindre qu'à désirer,* parce qu'ils s'en lasseroient bientôt (5). »

Et si nous rappelons ces passages, ce n'est pas pour la vaine satisfaction de prendre le bon abbé en faute, ni pour lui reprocher ses contradictions, mais simplement parce qu'ils éclairent l'histoire de notre Institution.

De l'étude qui précède, en effet, on peut tirer une double conclusion :

(1) Voir l'analyse complète des ouvrages de l'abbé de l'Épée dans l'*Étude bibliographique et iconographique de l'abbé de l'Épée*, par Ad. Bélanger, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (1886).

(2) « Pour construire son *Art de parler*, l'abbé de l'Épée consulta Wallis, Amman, compara leurs travaux, y mit la dernière main; en sorte que son *Art de parler* peut en effet, aujourd'hui, représenter et résumer pour nous tout ce qui avait été proposé avant lui sur le mécanisme de la voix... » Degérando, t. Ier, p. 477. Paris, 1827.

(3) *La véritable manière d'instruire les sourds et muets*, p. 155.

(4) *Ibid.*, p. 163.

(5) *Ibid.*, p. 203-204.

1° L'abbé de l'Épée fut l'adversaire de la méthode orale.

2° Il reconnut d'abord que *l'unique moyen de rendre totalement les sourds-muets à la société est de leur apprendre à entendre des yeux et à s'exprimer de vive voix;* et même il fit parler quelques-uns de ses élèves; mais, dans la seconde partie de sa carrière, il renonça complètement, sinon en principe du moins en pratique, à l'enseignement de la parole.

L'esprit de l'abbé de l'Épée, comme un flambeau, éclairera la marche de ses disciples. Sa pensée planera sur l'École de Paris pendant près d'un siècle : pendant près d'un siècle ses élèves et ses successeurs professeront pour l'enseignement oral le même dédain que lui, sans avoir la même excuse (1). Ceci soit dit sans rien retirer de la gloire incomparable de l'homme, de l'instituteur, de l'apôtre, qui seul peut se flatter d'avoir ouvert pour les sourds-muets l'ère de la rédemption.

---

## L'ABBÉ SICARD (2)

Chez son élève et successeur l'abbé Sicard — un instituteur de génie pourtant — la défiance que l'abbé de l'Épée témoignait à l'égard de la parole se transforma en un véritable dédain. Sicard crut avoir assez fait pour elle en rééditant l'*Art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance* (3) de

(1) Nous avons cité plus haut le passage où l'abbé de l'Épée déclare que ses élèves sont trop nombreux pour qu'il puisse songer à les faire parler.

(2) Ancien directeur de l'École de Bordeaux, dirige celle de Paris de 1790 à 1797; est proscrit au 18 fructidor an V et reprend son poste après un interrègne de deux ans (1799-1822).

(3) *L'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance*, par l'abbé DE L'ÉPÉE, augmenté de notes explicatives et d'un Avant-propos, par l'abbé Sicard, précédé d'un éloge historique de l'abbé de l'Épée par Bébian. Paris, imp. Dentu, 1820. C'est par erreur, croyons-nous, que DEGÉRANDO affirme (p. 537) que l'abbé Sicard publia, en 1819, sous le titre : *l'Art de parler* (?), le travail de de l'Epée sur l'articulation. Il s'agit évidemment de l'*Art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance*, que je viens de citer. La confusion est née sans doute de ce fait que l'éloge de de l'Épée par Bébian date en effet de 1819. Cette erreur de Degérando a été reproduite, quant à la date du moins, par J. Ferreri, par La Rochelle (p. 545), etc. — L'*Art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance*, y compris les notes et l'Avant-propos de Sicard, fut réimprimé en 1827,

l'abbé de l'Épée. J'emprunte à Laurent de Blois un témoignage de ce dédain : « L'abbé Sicard lui-même, quoiqu'on lui doive l'abandon de l'enseignement de la parole dans l'Institution de Paris, en reconnaissait, en exagérait même la facilité. Peu de jours avant sa mort, je vins à lui parler de la prononciation des sourds-muets et lui demandai si elle était enseignée dans l'Institution. « Non, me dit-il, mais c'est une chose si facile qu'il « ne nous faudrait pour cela qu'un homme de journée (1). »

Ce n'est point là, de la part de Sicard, une boutade d'homme d'esprit, mais une opinion parfaitement arrêtée et souvent exprimée.

L'abbé de l'Épée ne demandait à l'instituteur chargé de cette œuvre que de la patience; l'abbé Sicard disait : « Donnez-moi des commissionnaires et j'en ferai, dans mon Institution, des professeurs de parole articulée (2). » Ainsi parle Alph. Esquiros.

La même anecdote se retrouve, finement contée, dans la Préface du *Cours d'articulation* de Valade.

« Dans les séances publiques qu'il donnait mensuellement, ainsi que dans plusieurs de ses écrits, l'abbé Sicard reconnaît que le sourd-muet n'est totalement rendu à la société qu'après avoir appris à s'exprimer de vive voix et à lire la parole au mouvement des lèvres; mais il apprécie mal les difficultés de cet enseignement : « Donnez-moi un assez bon nombre « d'hommes de peine, dit-il un jour, et bientôt tous nos élèves « seront en état de parler. » Les hommes de peine firent toujours défaut car, sous lui, l'enseignement de la parole ne fut jamais sérieusement organisé (3) ! »

par Bébian, à la suite de son *Manuel d'enseignement pratique des sourds-muets*, ouvrage adopté et publié par le Conseil d'administration de l'Institution royale des sourds-muets. (Paris, imp. Méquignon aîné, 1827.) Laurent de Blois faisait cas des notes ajoutées par Sicard au traité d'articulation de de l'Épée, et Sicard en avait une plus haute opinion encore, puisqu'il déclare dans son Avant-propos : « Les notes que nous avons jointes à cet ouvrage en forment un traité absolument neuf et aussi complet qu'on puisse le désirer. » (P. VI.)

(1) V. *La parole rendue aux sourds-muets*, déjà cité par LAURENT DE BLOIS, p. 19. Paris, 1831.

(2) V. *Paris au dix-neuvième siècle*, par Alph. ESQUIROS, p. 437, t. II.

(3) *La parole enseignée au sourd-muet*, cours de phonomimie professé par J.-J. VALADE-GABEL et recueilli par André VALADE (son fils) (v. Préface).

Parlant de l'abbé de l'Épée et de Sicard, Puybonnieux déclare « que l'enseignement de la parole fut presque oublié pendant la carrière de ces deux grands maîtres (1) ».

Dès 1844, un professeur fort modéré pourtant en ses jugements, et — à cette époque — peu partisan de l'enseignement oral, Léon Vaïsse, adresse à Sicard le même reproche : « La pantomime naturelle, les gestes méthodiques, l'alphabet manuel, la parole même, qu'il eut cependant le tort de trop négliger plus tard, lui prêtaient un concours simultané (2). »

Walther, de Berlin, dans son *Histoire de l'enseignement* (p. 102), rappelle que Sicard, comme de l'Épée, « excluait de son enseignement la parole, qui ne trouvait point de place dans leur méthode ».

Thomas Arnold, de Northampton, dans son livre sur l'*Éducation des sourds-muets* (3), rapporte qu'un jour, dans un exercice public, l'abbé Sicard s'écriait : « Si j'en avais les moyens, aucun élève ne quitterait mon école, sans avoir appris à parler. »

La Rochelle (4), au contraire, raconte avec preuves à l'appui que, dans une des leçons qu'il faisait aux élèves des Écoles normales, un de ses auditeurs s'étant avisé de lui demander pourquoi Massieu, le plus intelligent de ses élèves, ne parlait pas, l'abbé Sicard aurait répondu « qu'il était possible qu'il arrivât à parler, s'il avait, lui Sicard, le temps de le lui apprendre, mais que cela exigeait un si long et si pénible travail, que les sourds-muets, d'ailleurs, en faisaient si peu de cas et s'en servaient si rarement, qu'il croyait plus utile de perfectionner leur intelligence par le moyen des signes méthodiques (5) » !

(1) *La parole enseignée aux sourds-muets sans le secours de l'oreille*, par J.-B. Puybonnieux (p. 61). Paris, 1843.

(2) « Essai historique sur la condition sociale et l'éducation des sourds-muets en France », pas M. Léon Vaïsse. (Extrait du *Dictionnaire encyclopédique d'histoire de France*, imp. Firmin Didot.)

(3) *L'éducation des sourds-muets* (Historique), t. Ier, p. 84, par Thomas Arnold, de Northampton. Londres, 1888.

(4) *J.-R. Pereire*, par Ernest La Rochelle, p. 498-500. Imprimerie Paul Dupont. Paris, 1882.

(5) *Séances des Écoles normales*, 1re leçon, t. IV, p. 267-269. Séance du 21 germinal an III (10 avril 1795).

Mais laissons la parole à l'abbé Sicard. Lui-même, nous dira très nettement, dans la Préface de l'*Art d'enseigner à parler*, que la parole fut, sous son règne, à peu près bannie de l'enseignement dans l'École de Paris.

« Le sourd-muet n'est donc totalement rendu à la société que lorsqu'on lui a appris à s'exprimer de vive voix et à lire la parole dans le mouvement des lèvres... Persuadé de cette vérité, j'ai souvent exprimé le regret que les fonds affectés à notre Institution ne permissent pas de payer deux hommes qui seraient exclusivement chargés de cette œuvre, qui ne demande ni de l'esprit ni de grands talens, mais seulement de la patience (1). » Sicard espère que cette lacune sera comblée, il assure même qu'il n'a pas entièrement négligé, jusqu'à présent, de faire parler les sourds-muets, et qu'on a entendu à ses séances des élèves lisant à haute voix (2), mais, de son propre aveu, leur prononciation laissait beaucoup à désirer (3).

Voici enfin la sévère mais juste appréciation par laquelle un historien de haute envergure, Degérando, clôt la magistrale étude qu'il consacre à l'abbé Sicard et à ses écrits (4) : « Chose singulière ! Tandis que l'abbé de l'Épée avait adopté, dans la pratique, ce même procédé d'articulation artificielle dont il avait critiqué l'emploi dans ses controverses avec ses rivaux, voici que par un autre contraste l'abbé Sicard, après avoir fait réimprimer l'*Art de parler*, de son illustre maître, après avoir déclaré solennellement que l'articulation artificielle était le complément nécessaire de l'éducation du sourd-muet, a cependant entièrement abandonné dans la pratique cet important auxiliaire; la tradition même s'en serait perdue, si l'un des élèves de l'abbé Sicard, M. Paulmier (5), ne l'avait con-

(1) *L'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance*, Avant-propos, p. IV.

(2) *Id., ibid.*

(3) *Ibid.*, p. V.

(4) Degérando, *De l'éducation des sourds-muets*, t. Ier, de la p. 504 à la p. 592.

(5) Je citerai ici deux passages empruntés au « Registre des procès-verbaux de la Conférence des professeurs », qui corroborent l'affirmation de Degérando. « Paulmier demande à faire à l'assemblée une communication qui tendrait à prouver, contrairement à une opinion émise dans la dernière séance, que l'on a déjà réussi à apprendre aux sourds-muets l'articulation artificielle. Il lit un

servée; il en a fait quelques applications particulières, mais l'usage n'en a point encore été remis en vigueur dans l'établissement (1). »

Degérando écrivit ces lignes en 1827. C'est assez dire que, sous les successeurs immédiats de Sicard, l'abbé Goudelin (mai-septembre 1822), l'abbé Périer (1823-1827), la parole fut frappée du même ostracisme. Banni des classes, l'enseignement oral se réfugia à l'infirmerie de l'École, sous la protection du médecin.

---

## ITARD

Itard est trop connu comme médecin et comme bienfaiteur des sourds-muets pour qu'il soit nécessaire de rappeler sa biographie (2). Ses mérites comme instituteur furent plus contestés : mais le temps a fait son œuvre et la vérité a fini par se faire jour. Les derniers auteurs qui ont parlé de lui, le Dr Bourneville (3), médecin de Bicêtre, et le Dr Silvio Mo-

passage de son *Coup d'œil sur l'instruction des sourds-muets* (p. 91, 102) où il est question de la parole rendue aux sourds. Le directeur (abbé Borel) dit que Paulmier s'est mépris et qu'il a seulement dit que les tentatives faites par l'abbé Deschamps pour mettre le sourd-muet à même de lire la parole sur les lèvres des interlocuteurs paraissent n'avoir pas donné de résultat, puisqu'on a abandonné depuis ce moyen de communication. » (Séance du 26 novembre 1827.) — « Paulmier lit une lettre que lui a écrite un ancien élève nommé Cloche. Ce jeune homme remercie son maître des soins qu'il lui a prodigués et du zèle avec lequel il lui a appris l'articulation artificielle. » (Séance du 19 décembre 1827.)

(1) Degérando, *L'éducation des sourds-muets*, t. Ier, p. 578.

(2) V. I. Éloge historique de J.-M.-G. Itard, par Bousquet (lu dans la séance publique annuelle de l'Académie royale de médecine du 1er décembre 1829). — Cet éloge est imprimé dans la seconde édition du *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*, par Itard. Paris, 1842. (Édition publiée par les soins de l'Académie de médecine.) — L'éloge d'Itard par Bousquet a été réimprimé en 1894 par le Dr Bourneville, dans une publication du *Progrès médical* que nous citons plus loin. — V. II. *Annales de l'éducation*, t. II. Paris, 1845. — *Notice biographique sur Itard*, par Ed. Morel. — V. III. La remarquable étude biographique, écrite par le Dr Silvio Monaci, de Gênes, dans le *Dictionnaire illustré de pédagogie*, de Milan, fasc. xxvii, vol. II. Cette étude vient d'être reproduite par la *Rassegna* de Naples, dans son numéro de septembre-octobre 1896 (p. 111-115).

(3) Publication du *Progrès médical* « Bibliothèque d'éducation spéciale », t. II. — *Rapports et mémoires sur le sauvage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdi-mutité*, par Itard, avec une appréciation sur les rapports de Delasiauve. — Préface par

naci (1), directeur de l'Institution des sourds-muets de Gênes, ont rendu un hommage mérité à ses talents de pédagogue. En 1885, dans mon historique de l'enseignement auriculaire, j'ai déjà signalé la valeur pédagogique de l'œuvre d'Itard (2), je me contenterai donc d'étudier son rôle en tant qu'instigateur de l'enseignement de la parole à l'Institution de Paris.

Son antipathie non déguisée pour les signes et la méthode mimique lui suscitèrent, dans l'École de Paris, des inimitiés qui lui survécurent. Bien qu'il eût donné aux sourds-muets quarante ans de sa vie et presque toute sa fortune, Itard, à peine mort, fut vivement attaqué par eux, en raison justement de ses sympathies pour l'enseignement de la parole. Dès 1840, en effet, Berthier en appelait à l'Académie du jugement d'Itard (3).

Un successeur d'Itard, le Dr Blanchet, médecin de l'Institution de Paris, ne se montre pas moins sévère et reproche à son illustre devancier « d'avoir proscrit le langage mimique, auquel il était complètement étranger (4) ».

Puybonnieux et Morel l'ont jugé avec moins de partialité; toutefois, ces deux maîtres n'étaient pas assez épris de l'enseignement oral pour rendre pleine justice à l'illustre docteur.

Pour apprécier à sa valeur l'œuvre pédagogique d'Itard, il suffit de relire son étude sur le sauvage de l'Aveyron (5), sa

Bourneville, médecin de la section des enfants nerveux et arriérés de Bicêtre. — Éloge d'Itard par Bousquet, avec portrait du sauvage. Paris, Félix Alcan, 1894.

(1) V. plus haut, la note 1.

(2) V. *L'enseignement auriculaire*, Rapports par M. Dupont. Paris, imp. Plon, 1889.

(3) *Sur l'opinion de feu le Dr Itard relative aux qualités intellectuelles et aux qualités morales des sourds-muets*, Réfutation, présentée aux Académies de médecine et des sciences morales et politiques par F. Berthier, sourd-muet, doyen des professeurs de l'Institution nationale, chevalier de la Légion d'honneur, etc... (Suivi d'un Rapport de Guéneau de Mussy et Gerdy.) Paris, 1852.

(4) « C'était de tous les fonctionnaires de l'établissement celui qui avait le plus de fâcheux préjugés contre les sourds-muets. Il a voulu proscrire le langage des signes auquel il était resté constamment étranger. On trouve des traces de cette proscription jusque dans son testament. » V. *La surdi-mutité* (Paris, 1850, p. 95). Traité philosophique et médical, par le Dr Blanchet.

(5) V. Rapports et mémoires sur le sauvage de l'Aveyron, publication du *Progrès médical* (déjà cité). — V. également les deux éditions d'Itard, 1821 et 1842.

magistrale observation sur l'enseignement auriculaire (1) et le beau rapport du Dr Husson sur ses Mémoires et ses travaux (2). La simple lecture de ces trois documents explique pourquoi Itard a ouvert des horizons nouveaux aux éducateurs des idiots comme à ceux des sourds-muets; elle explique cette déclaration du Dr Bourneville. « Si, avec Seguin et Delasiauve, nous devons équitablement considérer Itard comme le promoteur de l'éducation des idiots, nous devons nous rappeler qu'après J.-R. Péreire, dont la méthode d'ailleurs avait été tenue secrète, il est aussi, nouveau titre à la reconnaissance des hommes, le *créateur* de l'enseignement de la parole aux sourds-muets. »

Sans aller aussi loin que le Dr Bourneville, et sans vouloir faire d'Itard un créateur de l'enseignement oral, il faut reconnaître qu'il fut pendant près de trente ans, à l'Institution de Paris, l'unique soutien de la parole (3), et qu'on lui doit les seules tentatives qui aient été faites à cette époque en faveur de son enseignement.

Bousquet a pu dire avec raison qu'Itard avait travaillé trente ans pour faire introduire la culture de l'oreille dans l'Institution des sourds-muets.

Les premières expériences de l'illustre docteur remontent au commencement du siècle. C'était vers 1805. Lui-même nous les a contées (4). Mais il ne suffisait par de faire entendre la voix aux sourds-muets, encore fallait-il qu'ils apprissent à l'imiter. Et voilà le médecin qui se fait professeur. Dans ses développements sur la parole, Itard se révèle instituteur de premier ordre. Son mémoire est plus intéressant et plus instructif encore aujourd'hui que maint traité d'articulation.

(1) V. *Traité des maladies de l'oreille*, t. II, p. 470, 520. Paris, 1821.

(2) V. Rapport de Husson, publication du *Progrès médical*.

(3) M. J. Ferreri, en son Historique (p. 208), fait remarquer, non sans raison, que l'ostracisme dont la parole fut frappée à cette époque, dans l'école de l'abbé de l'Épée et de l'abbé Sicard, trouve une raison et une excuse dans ce fait qu'à la suite de ces maîtres, les sourds-muets eux-mêmes, ayant acquis un haut degré de culture, se vouèrent à l'instruction de leurs frères d'infortune. (Massieu, Clerc, Lenoir, Berthier, Gazan, Devicderker.

(4) V. Itard, *Traité des maladies de l'oreille* (1821), et M. Dupont, *Rapports sur l'enseignement auriculaire*, 1889.

Le rapport d'Husson constate les excellents résultâts obtenus par Itard dans l'enseignement de la parole. Parlant de deux jeunes filles instruites par lui, Husson déclare : « La Commission a tout lieu de croire qu'elles atteindront un plus haut degré de développement dans la faculté d'entendre et de parler. » Et plus loin, parlant de ses autres élèves : « Nous leur avons adressé un grand nombre de questions prises au hasard et ils y ont intelligiblement répondu. Nous leur avons commandé oralement quelques actions qui ont été exécutées sans méprise. Nous avons également provoqué chez eux l'exercice de la parole en les mettant dans la position de nous questionner à leur tour. Des questions nous ont été nettement adressées par eux, nous y avons répondu distinctement et ils ont pu saisir les réponses provoquées par leurs questions. »

Enfin « l'Académie accueille et recommande au Ministre de l'intérieur la proposition faite depuis longtemps et fréquemment renouvelée par M. Itard à l'administration de l'Institution royale des sourds-muets de fonder, dans ladite Institution, une classe destinée à apprendre aux sourds-muets à parler ». Telle fut l'origine des Cours d'articulation dont nous aurons à parler dans la suite de ce travail et dont le premier, confié à Valade-Gabel, fonctionna sous les auspices du Dr Itard de 1828 à 1831.

Il convient de remarquer ici, pour se garder de toute exagération, que le Dr Itard ne fut point partisan de l'enseignement oral tel que nous l'entendons aujourd'hui. Il demandait simplement qu'on enseignât à parler aux moins sourds et aux plus intelligents des sourds-muets de l'École; mais il n'admettait guère qu'on pût étendre à plus d'un dizième des élèves le bénéfice de l'éducation auriculaire et orale. « Il parlait souvent et avec un bien vif intérêt de l'articulation, nous dit Puybonnieux, qui l'a connu; il avait cultivé surtout cette partie de l'enseignement comme étant celle qui, après la cure médicale reconnue impossible, devait le plus rapprocher le sourd-muet du reste des hommes. Ses observations sur ce sujet, pleines de justesse et remarquables par la sagacité qui le distinguait,

auraient converti l'homme le plus hostile à ce mode d'enseignement..... Jamais, dans tous les cas, il ne partagea l'opinion peu rationnelle que tout sourd-muet est apte à recevoir cet enseignement (1). » « Itard n'ignorait pas davantage, ajoute Puybonnieux, que l'élève le plus intelligent, fût-il le plus sourd, fera toujours les progrès les plus rapides (2). »

Il convient de remarquer également, par respect pour la vérité historique, qu'Itard était trop de son époque pour ne pas admettre, bien qu'il fût l'ennemi personnel de la mimique, l'utilité des signes dans l'enseignement des sourds-muets. J'invoquerai sur ce point le témoignage de Morel : « Tout en admettant l'utilité de la mimique pour l'instruction, Itard pensait qu'il importe d'en restreindre l'emploi et de la supprimer enfin complètement pour forcer le sourd-muet à penser et à s'exprimer dans l'idiome de la société au milieu de laquelle il est appelé à vivre. Ces justes principes, le Dr Itard les a appliqués lui-même dans plusieurs éducations particulières (3). »

« Appelant la vue au secours de l'ouïe, nous dit encore Morel, il faisait observer à ses élèves le jeu de l'instrument vocal dans l'émission des sons et leur apprit ainsi à la fois l'articulation de la parole et la lecture sur les lèvres (4). »

« Itard, dit le Dr Silvio Monaci, préconisa un des principes fondamentaux de l'école moderne des sourds-muets en soutenant la nécessité d'associer directement la pensée à la parole. » V. *Biographie*, par Silvio Monaci (*Dictionnaire de pédagogie.*)

Itard donc, de 1800 à 1830, fut à l'École de Paris le gardien de la tradition orale, l'instigateur de l'enseignement de la parole. Grâce à lui et fort de l'approbation de l'Académie, cet enseignement, vers 1828, força les portes de l'Institution et, à

(1) *La parole enseignée aux sourds-muets*, p. 35. Paris, 1843.
(2) *Id.*, *ibid.*, p. 36.
(3) V. « Notice biographique d'Itard » (*Annales de l'éducation*), 1845, déjà cité.
(4) V. « Notice biographique d'Itard », par Morel (*Annales de l'éducation*, t. II, p. 91 (1845).

ce point de vue, l'œuvre d'Itard prépara la révolution de 1831 qui, avec Ordinaire, introduisit la *méthode orale* dans nos classes.

Et plus tard, lorsque, en 1838, la parole vaincue fut de nouveau repoussée de l'École, Itard, encore une fois, barra le chemin à la réaction et par son testament (dont nous parlerons plus loin) imposa à l'administration l'obligation de conserver à la vaincue son droit de cité, au moins dans la classe d'articulation.

---

## DÉSIRÉ ORDINAIRE

(1831-1838)

Ordinaire (Désiré) (1773-1847). — Neveu de Claude-Nicolas Ordinaire (1), naturaliste français, Désiré Ordinaire est né à Besançon, le 26 avril 1773. A l'exemple de son frère aîné, Jean-Jacques Ordinaire (2), Désiré Ordinaire embrassa la carrière de l'enseignement, carrière que les deux neveux de Claude Ordinaire devaient parcourir avec succès.

En 1809, à l'âge de vingt-six ans, Désiré Ordinaire (3), qui était docteur en médecine, débuta comme professeur d'histoire naturelle à la Faculté des sciences de Besançon, dont il ne tarda pas à être nommé doyen (22 octobre 1810). Neuf ans plus tard, à la suppression de la Faculté des sciences de Besançon, Désiré

(1) Ordinaire (Claude-Nicolas), naturaliste français, né en 1736 à Salins (Jura) et mort en 1808 à Clermont-Ferrand.

(2) Ordinaire (Jean-Jacques), né en 1770 et mort en 1843 à Besançon, a été proviseur du lycée, puis recteur de l'Académie de cette ville et a créé un nouveau système pour l'étude des langues anciennes. (*Méthode*. Paris 1820, in-12.) — A sa mort (1843), il était membre correspondant de l'Institut, membre de l'Académie des sciences et officier de la Légion d'honneur. — (V. *Nouvelle biographie générale*, publiée par Firmin-Didot frères, sous la direction de M. le Dr Hœler, t. XXXVIII, p. 766-67.)

(3) Désiré Ordinaire était fils de Pierre-François Ordinaire, avocat au parlement de Besançon, premier maire constitutionnel de cette ville (élu le 25 janvier 1790), détenu comme suspect en 1793, puis président du conseil général du Jura ; décédé le 28 février 1804.

Ordinaire devenait inspecteur de cette Académie (11 juin 1819). Il fut chargé des fonctions rectorales le 24 novembre 1821, pour remplacer son frère aîné, Jean-Jacques, qui était venu à Paris faire l'application de sa méthode pour l'enseignement des langues anciennes (1). Après avoir été, pendant trois ans, chargé de l'administration rectorale de l'Académie de Besançon, il fut appelé aux fonctions de recteur de l'Académie de Strasbourg, fonctions qu'il occupait encore quand éclata la Révolution de 1830. Le 21 mars 1831, Désiré Ordinaire fut frappé par un arrêté de révocation. Mais, le 15 novembre de la même année, il prenait en main la direction de l'Institution royale des sourds-muets de Paris. Après avoir passé sept ans à la tête de cette École, il dut, par suite de l'affaiblissement de sa santé, donner sa démission, et il fut, par arrêté du Ministre du commerce et des travaux publics (2), en date du 18 septembre 1838, nommé directeur honoraire et membre du Conseil de perfectionnement formé près l'École royale des sourds-muets de Paris. Il mourut à sa campagne de Maisières, près Besançon, le 7 avril 1847, à l'âge de soixante-quatorze ans.

La carrière administrative de D. Ordinaire, on le voit, fut des mieux remplies; mais il fut mieux qu'un fonctionnaire instruit et intelligent, il fut un homme honnête, dans toute l'acception du terme, un pédagogue de mérite et un philanthrope.

On a pu écrire à sa mort que la « ville de Besançon venait de perdre un de ses citoyens les plus recommandables (3) », « dont les talents, le zèle pour le bien public et le caractère honorable étaient universellement appréciés (4) ». Comme

(1) Pendant son séjour à Paris, J.-J. Ordinaire fut nommé membre du Conseil de perfectionnement près l'École des sourds-muets de Paris; mais, lorsqu'en 1827 il fut retourné à Besançon, il demanda, par lettre, à être relevé de ses fonctions, et le Conseil d'administration eut à s'occuper de son remplacement. (V. Registre des procès-verbaux du Conseil d'administration. Archives de l'Ecole de Paris.)

(2) Les Institutions françaises de sourds-muets dépendent en ce moment du Ministère de l'intérieur.

(3) *Annales de l'éducation des sourds-muets et des aveugles*, publiées par Ed. Morel. — Paris, 1847, p. 227, t. IV.

(4) *L'Impartial de Besançon* (4 décembre 1838).

recteur de l'Académie de Strasbourg « il s'est concilié l'estime de l'Université et son caractère, tout de loyauté, lui a suscité la plus juste considération de la part de ses concitoyens (1) ».

Pendant son rectorat à l'Académie de Strasbourg, il « déploya un grand zèle pour la propagation de l'enseignement primaire (2) ». Et lorsque, après la Révolution de 1830, il lui fallut renoncer à ces fonctions, à la suite d'une disgrâce imméritée et d'origine toute politique, il adressa aux fonctionnaires de son ressort, en prenant congé d'eux, une circulaire éloquente et digne, dont voici quelques passages : « Chargé depuis sept ans de l'administration supérieure de cette Académie, il il n'est aucun droit que je n'aie respecté et fait valoir dans l'occasion, aucun talent que je n'aie encouragé, aucun genre d'amélioration que je n'aie cherché à développer..... Je suis arrivé à pourvoir toutes les écoles d'Alsace, sans exception, des moyens les plus indispensables pour donner un bon enseignement et pour généraliser dans le pays l'usage de la langue française, etc..... Comment le sentiment de bienveillance et de droiture qui a présidé à toute ma vie et qui m'a éloigné, dans mon administration, de tout acte arbitraire, n'a-t-il pu me préserver d'oppositions hostiles?..... On est allé jusqu'à s'armer contre moi de mes sentiments religieux, comme si un recteur ne pouvait sans scandale suivre la religion de ses pères et réclamer pour lui-même la liberté qu'il a si complètement respectée chez les autres. Appartenant à l'Université depuis sa création et étant arrivé au poste honorable que je remplis sans autre appui que celui de mes services, je n'ai pas voulu en employer d'autre pour m'y maintenir (3). »

Il termine cette circulaire par un éloge de son successeur, et il recommande à ses anciens collaborateurs de prêter leur

(1) Paroles du président du Conseil d'administration de l'École royale des sourds-muets de Paris. (Procès-verbal d'installation du directeur D. Ordinaire. 1831.) (Archives de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. Dossier D. Ordinaire.)

(2) *Annales de l'éducation*, Ed. Morel, page déjà citée.

(3) Circulaire à MM. les fonctionnaires des Facultés, des collèges, les membres des Comités d'instruction et les instituteurs primaires (Strasbourg, 28 mars 1831).

concours au nouveau recteur, avec ce zèle et ce dévouement qu'il a toujours rencontrés chez eux. S'il est vrai, comme le dit Buffon, que le *style c'est l'homme,* cette circulaire pourrait suffire à faire connaître le caractère d'Ordinaire. Deux traits achèveront de le peindre.

Appelé à diriger l'École royale des sourds-muets de Paris, le premier acte de son administration fut de demander lui-même — exemple trop rare pour n'être point signalé — une diminution de son traitement de directeur pour permettre d'augmenter celui des professeurs.

Et lorsque, en 1836, à la suite du décès d'un professeur, on manque de maître pour faire la classe de première année, le vieil universitaire revendique, pour lui-même, à l'âge de soixante-trois ans, le périlleux honneur d'enseigner la parole et la lecture sur les lèvres aux derniers venus de ses petits sourds-muets. Et ce ne fut point un spectacle banal, que celui de cet ancien recteur faisant la classe à de tout petits enfants, de ce médecin, de ce savant, de ce philosophe, remplissant l'humble fonction que ses illustres prédécesseurs, de l'Épée et Sicard, avaient trouvée bonne tout au plus pour des manœuvres.

Mais laissons la parole aux textes officiels; ils ont parfois leur éloquence : « Le Directeur propose au Conseil de ne fixer jusqu'à nouvel ordre son traitement qu'à la somme de 3,600 francs par an, attendu le déficit qu'éprouve le budget de l'Institution et l'insuffisance du traitement alloué aux professeurs. » (Séance du Conseil d'administration, 17 janvier 1832) (1). A la même date, le Directeur adressait un rapport au Ministre pour faire augmenter le traitement des professeurs (2).

« Le Directeur fait part au Conseil de la mort du professeur Richard et de la difficulté qu'il éprouve à pourvoir à son remplacement..... Faute de pouvoir faire un choix assez sûr parmi

(1) Registre des procès-verbaux des séances du Conseil d'administration. — 1832. (Archives de l'Institution nationale de Paris.)
(2) Archives de l'Institution de Paris. (Dossier D. Ordinaire.)

les fonctionnaires actuels, le Directeur propose au Conseil de se charger provisoirement de la direction de la classe des élèves de première année, se flattant d'y démontrer, par une expérience concluante, tout ce qu'on pourrait espérer de l'application des vues qu'il a manifestées et en particulier de l'association, dès le principe, de l'articulation artificielle et de la lecture sur les lèvres à tous les autres procédés d'enseignement, mais que ses fonctions ne lui permettant pas de faire la classe avec la régularité nécessaire, il a besoin de compter sur le dévouement et le zèle d'un fonctionnaire sous ses ordres; il présente à cet effet son fils cadet, âgé de vingt-quatre ans (1), qui, depuis qu'il habite avec lui dans l'Institution, n'est resté étranger à aucune partie de l'enseignement et a d'ailleurs voyagé en Allemagne pour y observer les Institutions de sourds-muets, principalement celles de Leipsig et de Dresde. »

Comme pédagogue, D. Ordinaire a laissé une œuvre de réelle valeur : son *Essai sur l'éducation et spécialement sur celle du sourd-muet*, publiée par la librairie Hachette. — Paris, 1836.

Mais c'est surtout dans l'enseignement spécial des sourds-muets, que D. Ordinaire eut mérité, par la justesse de ses vues, par l'ardeur de ses convictions, par l'exemple de son dévouement, de laisser des traces durables de son passage, si ses contemporains avaient été plus disposés à lui rendre justice.

(1) Il s'agit du Dr Édouard Ordinaire qui a appartenu pendant deux ans au corps enseignant de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (1836-1837).

Le Dr Ed. Ordinaire, admis à suivre les classes de l'Institution en 1836, passe en juillet 1837 son *examen d'aspirant* devant une commission d'examen composée de F. Berthier, Puybonnieux et Valade. Le jury, tout en rendant hommage à son savoir, fait remarquer que le candidat *a peu de dispositions naturelles pour la mimique* et, le 13 novembre 1837, Ed. Ordinaire prie le Conseil d'administration d'accepter sa démission attendu, dit-il, que ses services ne lui paraissent pas appréciés de l'autorité supérieure. Le Conseil charge son président de lui exprimer sa satisfaction pour la manière dont il s'est acquitté des fonctions qui lui ont été confiées. Mais Ed. Ordinaire maintient sa démission (11 décembre 1837) et remercie le Conseil d'administration qui l'a autorisé à continuer de fréquenter les classes comme par le passé. (Archives de l'Institution nationale. — Registre du conseil d'administration, 1836-1837.) — Édouard Ordinaire fut élu député du Doubs au Corps législatif en 1859. A la Chambre, où il présenta entre autres propositions une loi sur les chemins ruraux qui fut votée, il prit la parole en faveur de l'*Institution des jeunes aveugles*. Il fut de ceux qui proclamèrent la République au 4 septembre 1870; préfet du Doubs sous le gouvernement de la Défense nationale. Décédé le 12 mars 1887.

Dès 1824, dit Ed. Morel (1), les sourds-muets, qui sont nombreux en Alsace, devinrent l'objet de sa sollicitude (2). « Il avait institué au chef-lieu académique des conférences où les instituteurs venaient, pendant les vacances, se perfectionner, et retournaient ensuite dans leurs écoles plus éclairés et initiés aux bonnes méthodes. Sur son invitation, Piroux (3), directeur de l'Institution des sourds-muets de Nancy, vint à Strasbourg et fit un cours élémentaire sur l'éducation des sourds-muets, en présence des instituteurs primaires, dont plusieurs, de retour dans leurs écoles, furent en état de faire l'application des procédés qui leur avaient été enseignés (4). » Lorsque, en 1831, Ordinaire quitta les fonctions rectorales et se retira à Besançon, ce ne fut pas pour se livrer au repos : un nouvel aliment s'offrit bientôt à son activité, à son amour pour le bien. « Il entreprit un voyage en Suisse, visita les établissements d'humanité, principalement ceux destinés aux sourds-muets; il étudia la méthode allemande et en devint dès lors grand partisan. De retour à Besançon, il voulut appliquer les observations qu'il avait recueillies et donna des leçons d'articulation aux élèves de l'Institution des sourds-muets de Besançon. Il adressa au Conseil d'administration de l'École royale des sourds-muets de Paris plusieurs mémoires sur la méthode suivie dans les écoles de Suisse et sur ses propres essais. » Ces travaux le signalèrent aux yeux de l'administration (5), ce qui lui valut d'être, en 1831, appelé à la direction de l'École des sourds-muets de Paris.

Les rapports adressés par D. Ordinaire au Conseil d'administration de l'Institution de Paris ont été analysés par

(1) V. *Annales de l'éducation des sourds-muets et des aveugles*, publiées par Édouard Morel. — Paris, 1844-50, t. IV, p. 227.

(2) A cette époque, on s'en souvient, J.-J. Ordinaire, son frère, faisait partie du Conseil de perfectionnement près l'École royale des sourds-muets de Paris. Le Conseil de perfectionnement fut institué en 1826. Abel Rémusat, Raynouard, Feuillet, Droz, Thurot, de Cardailhac, F. Cuvier, Burnouf, etc., y siégèrent successivement.

(3) Piroux, ancien maître de l'Institution nationale de Paris, directeur de l'Ecole des sourds-muets de Nancy, auteur de diverses publications sur l'enseignement des sourds-muets.

(4) *Annales de l'éducation des sourds-muets et des aveugles*, déjà cité, t. IV, p. 227.

(5) *Id., ibid.*

Édouard Morel (1) dans la *Troisième circulaire de l'Institution royale des sourds-muets de Paris* (Imprimerie royale, septembre 1832, p. 71-85). — L'ancien recteur était arrivé à Zurich avec la prévention que le sourd-muet ne pouvait acquérir l'usage de la parole et il raconte comment l'observation de la méthode suivie dans l'Institut de Zurich (2) a ébranlé sa conviction, en un rapport « fort remarquable, rempli de faits et de réflexions très judicieuses (3) » sur la méthode alors suivie dans les Écoles de Zurich, de Berne et d'Yverdun.

Ce travail, ajoute Éd. Morel, dénote une connaissance approfondie du développement de l'intelligence humaine et un esprit éminemment philosophique. « Si, d'un côté, nous avons admiré, la méthode suivie à Zurich, nous n'avons pas moins admiré, d'un autre, la sagacité avec laquelle M. Ordinaire a exposé cette méthode et les réflexions pleines de justesse dont il a accompagné ses observations (4). » — On trouve en outre, dans la *Troisième circulaire*, l'analyse d'une *Notice sur les établissements de sourds-muets de Besançon*, et d'une communication qui a pour titre : *Indication des moyens employés par D. Ordinaire pour exercer simultanément les élèves de l'Institution des sourds-muets de Besançon à la prononciation de la langue française et à sa lecture sur les lèvres* (5).

Les résultats que j'ai déjà obtenus, dit-il, m'ont convaincu que l'enseignement de la parole est non seulement possible, mais encore qu'il est moins difficile que je le supposais d'abord.

Le Conseil d'administration de l'École de Paris (6), qui comp-

(1) Édouard Morel, neveu de Degérando, professeur à l'Institution nationale de Paris, et plus tard directeur de l'Institution nationale de Bordeaux.

(2) L'école de Zurich était alors dirigée par Scherr, un professeur de mérite.

(3) *Troisième circulaire*, p. 72.

(4) *Troisième circulaire*, p. 83.

(5) *Id., ibid.* p. 85-89.

(6) Le Conseil d'administration, présidé par le baron DE GÉRANDO, comptait parmi ses membres :

Le duc DE DOUDEAUVILLE, pair de France, nommé en 1816;
Le comte Alexis DE NOAILLES, ministre d'État et député (1821-1835);
Le Dr GUÉNEAU DE MUSSY, directeur de l'École normale (1821);
Le baron RENDU, procureur général près la Cour des comptes (1822):
Le comte DE BRETEUIL, ancien préfet, pair de France (1827-1832);
Frédéric CUVIER, inspecteur général de l'Université (1830-1836).

tait dans son sein des hommes éclairés, comme le baron de Gérando (1), crut le moment venu de régénérer un enseignement qui, à la mort de l'abbé Sicard, s'était démembré, comme l'empire d'Alexandre; il crut avoir trouvé dans D. Ordinaire l'homme capable de réformer la méthode trop exclusive de l'École de Paris; il crut enfin pouvoir faire pénétrer l'enseignement oral dans la maison de l'abbé de l'Épée.

Malheureusement, la méthode orale, introduite brusquement et sans précautions à l'Institution de Paris, y fit naufrage. Mal secondé par l'administration supérieure (2), Ordinaire, en dépit de son savoir, de son zèle et de ses efforts, vit toute sa bonne volonté échouer devant l'hostilité d'un corps enseignant qui comptait parmi ses membres des sourds-muets illustres comme Berthier (3), Lenoir et Forestier et un grand nombre de maîtres dévoués à l'ancien système.

« En 1832, conformément aux prescriptions ministérielles, D. Ordinaire prescrivit aux professeurs de consacrer chaque jour une partie de leur temps à l'enseignement de la parole;

(1) « Le Conseil d'administration de l'Institution royale des sourds-muets de Paris avait été bien mal conseillé, assure Puybonnieux, lorsque, sur le rapport de M. de Gérando, l'un de ses membres, il prenait un arrêté qu'on a imprimé à la fin d'une des circulaires et qui a été ainsi publié jusqu'aux deux extrémités du monde; il y était dit que désormais les prières communes seraient faites par l'articulation, etc. » (V. *La parole enseignée aux sourds-muets*, Puybonnieux. Paris, 1843, p. 87.)

(2) « Le Directeur fait observer au Conseil d'administration que s'il pouvait y avoir lieu, ultérieurement, à l'exécution littérale des vues indiquées dans la lettre de M. le Ministre, il ne pourrait accepter la responsabilité qu'elles font peser sur lui, surtout en ce qui concerne l'obligation d'assurer, *en dehors des classes*, au détriment de l'éducation industrielle et *avec un concours qui ne serait qu'illusoire*, les exercices d'articulation et de lecture sur les lèvres. » (V. le procès-verbal de la séance du Conseil d'administration du 3 octobre 1836. Archives de l'Institution nationale de Paris.)

(3) « Il serait à désirer, déclare Berthier en parlant de l'articulation et de la lecture sur les lèvres, qu'on proscrivît, une bonne fois pour toutes, ces deux grands chevaux de bataille de la direction actuelle, auxquels on demande que tout soit sacrifié. » (*Histoire et statistique de l'éducation des sourds-muets* par Ferdinand Berthier, Paris 1836, p. 18.) Et l'abbé Carton, ajoute, en rendant compte de cet ouvrage : « Berthier reconnaît cependant que l'articulation est un accessoire utile, un complément d'éducation pour les élèves qui y montrent de l'aptitude, pourquoi donc la proscrire? — Je n'ai pas vu, pendant mon séjour à l'Institution de Paris, qu'on sacrifiât tout à l'articulation et à la lecture sur les lèvres; au contraire, *j'ai vu avec peine que les efforts du directeur ne fussent pas assez secondés.* » V. le *Sourd-muet et l'aveugle*, par l'abbé Carton, directeur de l'Institut des aveugles et des sourds-muets de Bruges, t. Ier, p. 29. Bruges, 1837.

mais il fut mal secondé par des collaborateurs que dominait une prévention défavorable à cet enseignement. Ferme dans sa volonté, il renouvela cependant ses prescriptions en 1836 et cette fois, parmi les professeurs de l'École, il s'en trouva au moins un pour obéir aux instructions de son chef, ce fut M. Léon Vaïsse (1). » — « Malheureusement, L. Vaïsse avait été *le seul* des professeurs de la rue Saint-Jacques à s'engager dans cette voie. Ses collègues gardaient leur répugnance pour l'enseignement de l'articulation et *la communiquaient à leurs élèves* (2). » — Le programme d'enseignement savamment élaboré par le baron de Gérando (3) et le règlement imposé par l'arrêté ministériel du 15 novembre 1836 (4) restèrent lettres mortes.

Les bonnes intentions du Conseil d'administration, comme celles du directeur, furent paralysées par le mauvais vouloir et la résistance du *corps enseignant*. On ne décrète pas la parole et un arrêté ministériel ne suffit pas pour ouvrir la bouche des sourds-muets. Voici en quels termes un contemporain, Alphonse Esquiros, rendit compte de cette tentative avortée : « En 1834, le Conseil d'administration, allant au delà de toutes les bornes, rendit un arrêté par lequel il était enjoint aux élèves de renoncer au langage des gestes. Il leur fut prescrit de se servir désormais du langage vocal. Cette manière de décréter la parole eut la destinée qu'on devait attendre. Après quelques

(1) V. *J.-R. Péreire*, par La Rochelle. Paris, 1882, p. 546.

« A partir de ce moment, écrivit plus tard Léon Vaïsse, je fus acquis à la conviction que l'enseignement de la parole aux sourds-muets, même aux sourds-muets de naissance, était praticable et par conséqnent nécessaire et je persévérai dans cet enseignement avec une ardeur chaque jour plus grande. » (V. *Péreire*, par La Rochelle, p. 546 et suiv.) — Devenu directeur de l'École de Paris en 1866, L. Vaïsse, à son tour, voulut relever le drapeau de l'enseignement oral, mais il eut à lutter contre les mêmes difficultés et sa volonté se brisa contre les mêmes obstacles. Il dut résilier ses fonctions en 1872, sans avoir pu donner à l'enseignement de la parole l'extension qu'il aurait voulu. Dès lors, jusqu'à la fin de ses jours, il fut un des plus ardents propagateurs de la méthode orale en France. L'impartialité, toutefois, nous fait un devoir de déclarer, que L. Vaïsse, n'épousa pas la cause de l'enseignement oral, avec la même chaleur au début qu'à la fin de sa carrière.

(2) *J.-R. Péreire*, par La Rochelle, déjà cité.

(3) V. *Troisième circulaire*, p. 257.

(4) V. Registre des procès-verbaux de la Conférence des professeurs (1836-1838). — Archives de l'Institution nationale de Paris.

jours d'essai, l'enseignement de l'articulation artificielle et de la lecture sur les lèvres a été abandonné; plusieurs maîtres, assurés d'avance de la stérilité de leurs efforts, *n'ont pas même daigné en faire l'épreuve sur leurs élèves*. Le plus grand nombre des élèves de l'Institution témoigne pour les exercices de la voix une répugnance invincible..... L'autorité se préparait une humiliante défaite, le corps enseignant refusa de la suivre dans cette voie. Il demeura décidé sur le papier que les élèves sourds-muets de l'Institution royale parlaient, et il resta convenu dans les classes qu'ils ne parlaient pas..... Cet essai maladroit, loin d'avancer dans l'Institution royale l'enseignement de la parole, le fit rétrograder (1). » Ce jugement sévère, évidemment inspiré par un adversaire de la méthode orale, jette une clarté singulière sur l'état d'esprit de l'École de Paris à cette époque. « La résistance à cet envahissement (de la parole) a été partout, déclare Puybonnieux en 1843. Élèves et maîtres se sont raidis, coalisés, pour ainsi dire, pour empêcher l'introduction d'un principe qui, tel qu'il était ou paraissait compris, ne pouvait apporter dans les études que lassitude et stérilité. » « Vous voulez faire parler les sourds-muets, disait à cette occasion M. le comte Alexis de Noailles à ses collègues de l'administration, mais Dieu ne le veut pas (2) ! »

Peut-être aussi ne manqua-t-il à Ordinaire, pour réussir dans sa tentative, que de mieux connaître la pratique du système d'enseignement dont il s'était fait le champion. Voici, en effet, le jugement porté sur lui par Éd. Morel : « Ordinaire s'attacha surtout à l'enseignement de la parole, il dirigea lui-même les exercices d'articulation; mais, il faut le reconnaître, il apporta plus de zèle que d'expérience dans ce mode d'enseignement (3). »

(1) *Paris au dix-neuvième siècle*, t. II, p. 452-453. Paris, 1847, par Alph. Esquiros (au Comptoir des imprimeurs-unis, quai Malaquais, 15). L'auteur ici s'est visiblement inspiré des appréciations portées par Puybonnieux dans sa *Parole enseignée aux sourds-muets*, p. 87. Paris, 1843.

(2) V. *La parole enseignée aux sourds-muets sans le secours de l'oreille*, par J.-B. Puybonnieux, professeur, archiviste-bibliothécaire à l'Institut royal des sourds-muets de Paris. — Paris, 1843, p. 61.

(3) *Annales de l'Éducation*, déjà cité.

Sa direction, pourtant, ne fut pas stérile (1). Elle contribua à former toute une génération de maîtres qui, par la suite, acquirent un grand renom et dirigèrent à leur tour les principales écoles de sourds-muets de France (2). Morel, Valade-Gabel, Vaïsse étaient professeurs du temps d'Ordinaire. C'étaient, parmi les femmes, Mlle Auber, Octavie Morel (3) et Émilie Ferment. Cette dernière, en qualité de rapporteur, attacha son nom au programme de 1837 (4) qui a servi de base à la plupart de ceux qui l'ont suivi, et dont, aujourd'hui encore, on ne s'inspire pas toujours autant qu'il le faudrait.

« Malgré son grand âge, D. Ordinaire fréquentait assidûment les classes, nous dit J.-J. Valade-Gabel. Ce n'est point sous la direction de cet honorable universitaire que l'Institution a brillé du plus vif éclat; mais c'est durant ces mêmes années qu'elle mérita le mieux la confiance des familles et que la méthode fit à Paris des progrès réels. Les Conférences (5) faisaient naître et

(1) Ses adversaires eux-mêmes n'ont pu s'empêcher de lui rendre justice à ce point de vue. (V. *Annales de l'Éducation*, t. IV, p. 227. Ed. Morel.) — (V. *Lettres, notes et rapports de J.-J. Valade-Gabel*, p. 403-404. Grasse, 1894.) Rappelons également que D. Ordinaire demanda et obtint qu'il fût fait au premier étage une galerie qui fut longtemps, la galerie historique de l'Institution, avant de de devenir le Musée universel des sourds-muets. Ordinaire demanda et obtint des examens semestriels pour les élèves; il fit réglementer par le ministre les examens pour les *aspirants* au professorat; généralisa l'enseignement de la gymnastique, etc.

(2) Valade-Gabel, directeur de l'Institution nationale de Bordeaux. — Ed. Morel, directeur de l'Institution nationale de Bordeaux (1850-1857). — L. Vaïsse, censeur (1859) et directeur (1866-1872) de l'Institution nationale de Paris.

(3) Sœur de M. Ed. Morel, accompagna Degérando, son oncle, dans quelques-unes de ses visites aux écoles de Suisse et d'Allemagne. Quelques fragments de ses rapports sont publiés dans les Circulaires de Morel. (V. *Troisième circulaire*, p. 43 et suiv. Rapport sur les Institutions de sourds-muets dans le royaume de Wurtemberg et le grand-duché de Bade.) — Elle prit une part active aux Conférences des professeurs, aux travaux de son frère et, s'étant mariée avec son cousin, publia dans les *Annales* de Morel (v. t. III et IV), sur *Les premières notions morales et religieuses mises à la portée des sourds-muets*, une étude signée : baronne de Gérando, ex-dame professeur de l'Institution nationale de Paris.

(4) Programme général de l'enseignement des sourds-muets, adopté par MM. et Mmes les professeurs de l'Institution de Paris, réunis en Conférence le 22 juillet 1837. Publié dans les *Annales*, en 1844, t. Ier, n° 3. p. 129-193. V. « Travail à l'appui du programme général », « Manière de présenter les leçons », « Observations générales », par Émilie Ferment, *Annales*, t. II, nos 1, 2, 3.

(5) Les Conférences instituées en 1827, sous la direction de l'abbé Borel, ont été tour à tour rétablies ou supprimées par ses successeurs. A noter parmi les directeurs qui ont rétabliou maintenu le s Conférences : Ordinaire, Vaïsse, Peyron, Javal. — J.-J. Valade-Gabel (voir *Lettres, notes et rapports*, p. 401) a raconté l'origine de ces Conférences. « Admis à titre d'élèves-maîtres, dit-il, MM. Piroux,

entretenaient une salutaire émulation. L'étude de la phrase se substitua à celle des mots isolés; l'intuition des faits prit place dans les procédés; les signes méthodiques furent à peu près complètement bannis de l'enseignement (1) » et, si l'enseignement ne perdit pas son caractère grammatical la grammaire du moins fut enseignée de manière à être comprise.

Mais c'est en vain qu'Ordinaire favorisa l'étude de la parole et généralisa l'enseignement du dessin; c'est en vain qu'il essaya d'introduire un peu de discipline dans l'école, qu'il améliora la position du corps enseignant, qu'il introduisit le système de *rotation* dans les classes et qu'il donna à la Conférence une nouvelle impulsion. On ne lui tint pas compte de ces excellentes réformes, et son administration ne fut qu'une longue lutte soutenue contre ses professeurs, lutte dont les registres des procès-verbaux du Conseil d'administration et de la Conférence des professeurs ont conservé toutes les traces. Chaque nouvelle Conférence était pour le directeur une nouvelle bataille. C'était la guerre de la mimique contre la parole, de la méthode *française* contre la méthode *allemande*, comme on disait alors, de la tradition contre le progrès.

Pressentant déjà que les atteintes de l'âge et les infirmités l'obligeraient bientôt à déserter la lutte, le directeur, après avoir une fois de plus défendu le système d'enseignement qui lui était cher, adressait à la Conférence des professeurs, le 11 mars 1838, ces belles paroles :

Morel, Rivière, Valade-Gabel, Desongnis, Vaïsse, etc., n'avaient pour s'instruire que la pratique des chargés de classe, presque tous sourd-muets, et la facilité de vivre avec les élèves de l'Institution; ils se procurèrent les œuvres de leurs devanciers et les commentèrent; ils étudièrent les sourds-muets les moins instruits et apprirent le langage des signes; ils établirent des Conférences et mirent en commun leurs observations. Ces Conférences furent encouragées par le Conseil de perfectionnement. En 1827, un arrêté ministériel rendit ces Conférences obligatoires pour les chargés de classe des deux sexes. Elles eurent lieu sous la présidence du directeur, l'abbé Borel, qui, entièrement étranger à l'enseignement, ne sut leur donner aucune impulsion. En 1831, Degérando et plusieurs membres du Conseil de perfectionnement y prirent part, mais ils ne purent les diriger, n'ayant su se mettre d'accord sur les principes de philosophie qui doivent éclairer la pratique. » (V. *Lettres, notes et rapports, Esquisse historique*, etc., p. 401-402.)

(1) V. *Lettres, notes et rapports de J.-J. Valade-Gabel*, p. 402. *Esquisse historique des améliorations introduites en France depuis l'abbé de l'Épée dans l'art d'instruire les sourds-muets* (nov. 1858).

« Les six années que j'ai déjà passées dans cette Institution, les tribulations de tout genre que j'y ai éprouvées pour avoir eu le courage de mes opinions, la patience avec laquelle je les ai endurées, et qui a été un objet de scandale pour un si grand nombre, disent plus et mieux que ne pourraient le faire mes discours, que ce n'est pas seulement un devoir de position, mais de conviction et de conscience que j'ai rempli. On voudra bien me pardonner tout ce que j'ai enduré dans tout ce qui m'était personnel, en considérant que ce n'est pas ma cause, mais celle qui m'a été confiée que j'ai défendue et que je devais d'autant plus m'y dévouer, que les infortunés qu'elle concerne sont dans l'impossibilité de la faire valoir eux-mêmes et de la défendre. »

Six mois après, cédant aux pressantes sollicitations de ses amis qu'effrayaient l'altération croissante de sa santé et surtout l'affaiblissement de sa vue, il offrit sa démission au ministre — qui, dit-on, l'accepta à regret (1) — et revint dans sa ville natale pour y goûter jusqu'à la fin de ses jours un repos dont il avait si bien mérité de jouir.

D. Ordinaire a, du moins aux yeux de la postérité, le grand mérite d'avoir tenté d'introduire à l'Institution de Paris, dès 1831, une méthode qui est aujourd'hui en vigueur dans presque toutes les écoles d'Europe et d'ailleurs. Il eut le tort d'être de cinquante ans en avance sur son époque : on le lui fit bien voir. Son remarquable *Essai sur l'éducation* ne fut apprécié à sa valeur ni dans le monde des instituteurs primaires, ni parmi les maîtres de sourds-muets.

Aux uns et aux autres, il recommandait les idées pestalozziennes (2) et prêchait la méthode naturelle, aux uns et aux autres, il offrait en exemple l'enseignement maternel, ce modèle de tous les enseignements; et on est confondu, en le lisant aujourd'hui, qu'il ait fallu tant de temps pour le com-

(1) *L'Impartial de Besançon*, 4 décembre 1838.

(2) Dans le voisinage de la Suisse, à Besançon comme à Strasbourg, D. Ordinaire avait subi l'influence de Pestalozzi et du Père Girard, visité leurs écoles et partagé les idées des deux grands instituteurs suisses en matière d'enseignement et d'éducation.

prendre. C'est qu'en matière d'éducation il ne fait pas bon jouer le rôle de précurseur et exercer le métier d'apôtre.

Les instituteurs de sourds-muets de son temps — et je parle des meilleurs — lui reprochèrent « de n'avoir pas foi dans la puissance du langage mimique; les vues qu'il a exposées sur la méthode, ajoutent-ils, portent l'empreinte de cette défiance (1) ». Cette critique vaut un éloge.

Pourtant, l'abbé Carton — un connaisseur — n'hésita pas à proclamer, dès 1837, que l'ouvrage d'Ordinaire était, sans contredit, le plus remarquable qu'on eût écrit sur cette matière depuis le célèbre traité de Degérando (2).

Voici du reste ce jugement qui méritait d'être ratifié par la postérité : « Sous le modeste titre d'*Essai,* cet ouvrage est, sans contredit, le plus remarquable qu'on ait écrit sur cette matière, depuis le célèbre traité de M. de Gérando *De l'éducation des sourds-muets*. Ce n'est pas ici une nouvelle méthode, ce n'est pas même un ouvrage uniquement destiné aux instituteurs de sourds-muets. Ses méditations sur ces infortunés, l'ayant forcé de remonter à la source de tout enseignement, ses remarques seront d'une immense utilité pour tous ceux qui s'intéressent à l'éducation de l'enfance et principalement pour les instituteurs qui cherchent à se rendre compte de l'importance de la mission qui leur est confiée et qui ont à cœur de la remplir. Les observations de M. Ordinaire sur l'éducation dénotent en lui une connaissance approfondie du développement de l'intelligence humaine et un esprit éminemment philosophique et pratique; il prend la nature sur le fait. « J'ai « été obligé, dit-il aux mères, de remonter jusqu'à vous, pour « trouver l'application de ce que la Providence nous prescrit « en faveur de l'enfance; mais si, plus que la science, vous « êtes restées fidèles à la nature, c'est à la puissance de votre « instinct, plus qu'à la lumière de votre intelligence que nous « en sommes redevables;... et si votre raison n'a pu égarer

(1) *Annales de l'éducation des sourds-muets et des aveugles*, publiées par Ed. Morel, t. II, p. 228. — Paris, 1847.

(2) V. *Le sourd-muet et l'aveugle,* par l'abbé Carton, t. Ier, 1837, p. 26.

« votre cœur, ce n'est pas à vous, c'est à Celui qui a bien fait « toutes choses que j'en rends grâce. »

« Il serait impossible de faire une analyse complète d'un ouvrage aussi substantiel; je tâcherai cependant de présenter dans un des prochains numéros une idée de l'ensemble des vues de l'auteur (1). »

Dans une biographie générale publiée en 1866, vingt ans après, chez Firmin-Didot (2), on parle du livre d'Ordinaire comme d'un « bon *Essai sur l'éducation* ».

Nous signalerons plus particulièrement dans ce livre, le chapitre v (p. 45 et suivantes), qui a pour titre : « De l'enseignement maternel; nécessité d'y conformer le premier enseignement de l'enfance et celui du sourd-muet en particulier »; le chapitre IX (p. 82 et suivantes) : « La nature est l'objet essentiel de tout bon enseignement; nécessité pour l'instituteur de la bien observer et de se pénétrer de tout ce qu'elle nous apprend (3). »

Une citation pour finir :

« Les écoles normales primaires laissent peu à désirer sous le rapport de la variété et de l'étendue des connaissances qu'on y enseigne; *mais j'ambitionnerais surtout qu'on y rappelât davantage l'attention sur tout ce qui se rapporte à l'éducation maternelle* et sur les leçons qu'on en devrait tirer pour mieux faire valoir l'enseignement qu'on doit donner dans les écoles (4). »

Ces lignes constituent tout un programme et elles suffisent à indiquer dans quel esprit le livre a été conçu; elles expliquent enfin pourquoi, puisée aux sources de vérité éternelle que nous offre la nature, l'œuvre de D. Ordinaire est de celles qui ont mérité de rester.

En somme, si Ordinaire ne réussit pas à acclimater la

(1) V. cette analyse, p. 133 à 141 du même volume (*Le sourd-muet et l'aveugle*) — Bruges, 1837, t. Ier.

(2) *Nouvelle biographie générale*, publiée par Firmin-Didot frères, t. XXXVIII.

(3) Toute la seconde partie du volume traite *du mécanisme de la parole et des lettres*. D. Ordinaire prononça en outre à la distribution des prix de l'École de Paris (avril 1835), un discours qui se trouve à la Bibliothèque de l'Institution.

(4) *Essai sur l'éducation et spécialement sur celle du sourd-muet*, p. 35. Librairie Hachette. Paris, 1836.

méthode orale à l'Institution de Paris, il eut du moins l'honneur de réformer profondément les procédés d'enseignement alors en usage et il contribua puissamment à orienter l'École française vers la méthode maternelle, en dirigeant les premiers pas des maîtres de l'Institution de Paris dans cette voie où J.-J. Valade-Gabel devait briller d'un si vif éclat (1).

---

# DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE

## ET DE CELUI DES CHOSES

**(2e article).**

Dans notre premier article nous avons rappelé que l'enseignement de la langue au sourd-muet comprend deux parties : 1° la *langue* elle-même (vocabulaire et syntaxe); 2° les *choses* et les *faits* qu'elle est destinée à exprimer. Nous avons essayé de montrer que la deuxième partie, aussi bien que la première, devait être présentée d'après un plan préétabli.

Nous allons aujourd'hui, ainsi que nous l'avons promis, exposer le double plan que l'on peut suivre pour faire connaître, d'une part : la *proposition simple;* d'autre part : *les notions qui,* dans les choses qu'il importe le plus à nos débutants de connaître, *relèvent de la perception directe.*

« La proposition est l'énonciation d'un fait ou d'un juge-« ment. » (Chassang.) Elle est susceptible de contenir un assez grand nombre de mots, car, dans l'énonciation d'un fait unique, elle peut « concentrer sur un seul verbe, outre le sujet et l'objet de l'action, plusieurs circonstances prises du lieu, du temps, de la manière, de la fin, de la raison, de la quantité ou d'au-

(1) Il n'est que juste de rappeler ici que J.-J. Valade-Gabel, avant d'entrer à l'Institution de Paris, avait pratiqué l'enseignement dans les écoles *pestalozziennes,* tenues à Sarlat (Dordogne), par des membres de sa famille.

tres encore, qui sont nombreuses ». (P Girard.) l'Ainsi les propositions suivantes sont simples :

Ce matin, dans la classe, Henri a frappé Jules très fort avec une règle.
Jeudi dernier, les élèves de 5e année ont fait leur première communion à la chapelle de l'Institution.
Au commencement du mois d'août, sous le préau ou dans la salle des fêtes, on distribuera solennellement des prix aux élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Mais « quel que soit le nombre de mots qui entrent dans une proposition, elle ne peut contenir que deux termes essentiels : 1° *la personne ou la chose* dont on parle, c'est le *sujet;* 2° *ce que l'on dit* du sujet, c'est *l'attribut* ». (Ayer.)

Et ces deux termes peuvent être exprimés par un seul mot chacun : le sujet par un substantif; l'attribut par un verbe :

Paul dort — Louis joue — Jules grandit.

Le sujet de la proposition étant parfois sous-entendu, elle peut se réduire à un seul mot (proposition impérative) :

Dors — Joue.

C'est de cette proposition impérative — qui présente la pensée dans son unité élémentaire — que Valade-Gabel se proposa de « faire successivement découler toutes les formes du discours (1) ». On lui a parfois reproché ce point de départ, on a fait remarquer que l'emploi de la forme impérative comme moyen d'initiation était moins naturel que celui de la forme expositive.

Ce n'est peut-être pas ainsi que la question aurait dû être posée. Que l'on prenne comme point de départ la proposition

(1) Son maître, Pestalozzi, avait dit : « Inspire-toi des procédés de la grande nature. Pour former l'arbre le plus élevé, elle commence par faire sortir de la graine un germe imperceptible; puis, au moyen d'additions invisibles mais chaque jour renouvelées et à chaque heure du jour, elle développe d'abord les éléments du tronc, ensuite ceux des branches principales, et enfin ceux des branches secondaires, jusqu'aux derniers rameaux où s'attache la feuille éphémère. » *Comment Gertrude instruit ses enfants* (traduction du Dr Darin), p. 92.

expositive réduite à ses deux termes essentiels ou la proposition impérative, dont l'un des termes est sous-entendu, le point important nous semble le suivant : placer cette *proposition-graine* (si nous osons nous exprimer ainsi) dans un terrain propre à lui fournir une nourriture abondante. En d'autres termes, et sans métaphore, ce qui importe, c'est d'appliquer cette proposition aux faits qu'elle peut exprimer avant de lui ajouter de nouveaux éléments.

Quels sont donc les faits dont on peut rendre compte en se servant de la proposition réduite à ses deux termes essentiels : le sujet et le verbe? — La grammaire générale va vous le dire. Elle appelle *verbes subjectifs* (Ayer) ou *absolus* (S. de Sacy) ceux qui ont par eux-mêmes un sens complet et elle nous apprend qu'ils désignent : 1° des *états;* 2° des *mouvements;* 3° le *passage d'un état à un autre* (1).

Les verbes de cette nature nous permettent donc de faire connaître les notions suivantes :

### I. — La locomotion chez l'homme et chez les animaux.

| | |
|---|---|
| Louis marche. | Le cheval marche, il trotte, il galope. |
| — court. | Le tigre marche, il bondit. |
| — saute. | Le singe marche, il saute, il grimpe. |
| — avance. | Le canard marche, il court, il nage. |
| — recule. | La grenouille saute, elle nage. |
| — tourne. | L'hirondelle vole. |
| — glisse. | Le poisson nage. |
| — tombe. | Le serpent rampe. |
| — nage. | La limace se traîne. |

(1) « Les verbes subjectifs expriment des actions qui ne sortent pas du sujet. Les unes, bornées à l'être où elles se produisent, n'ont besoin pour s'accomplir que de l'énergie qui les crée; ce sont moins des actions que des manières d'être, des états (*dormir, souffrir, rire*). Les autres, moins concentrées, se produisent au dehors par des mouvements plus sensibles; mais elles n'ont encore besoin, pour s'accomplir, que de l'activité qui les crée et de l'espace où elles ont lieu; telles sont, par exemple, les actions exprimées par des verbes de mouvement : *courir, marcher, danser*. D'autres enfin expriment un commencement d'action ou une action successive, c'est-à-dire le passage d'un état à un autre : *grandir, rougir, mûrir*. » — Ayer, *Grammaire raisonnée*.

### II. — Certaines occupations de l'homme et des animaux.

| | |
|---|---|
| Louis écrit. | Le chat joue. |
| — lit. | La poule picore. |
| — étudie. | Le canard barbote. |
| — récite. | L'abeille butine. |
| — compte. | Le chat griffe. |
| — travaille. | Le chien mord. |
| — joue. | Le cheval rue. |

### III. — Les actes par lesquels l'homme et les animaux manifestent leurs impressions.

| | |
|---|---|
| Louis parle. | Le cheval hennit. |
| — gesticule | Le bœuf beugle. |
| — chante. | L'âne brait. |
| — rit. | La chèvre bèle. |
| — pleure. | Le cochon grogne. |
| — crie. | Le chien aboie. |
| — grimace. | Le chat miaule. |
| — geint. | Le coq chante. |

### IV. — Les fonctions vitales de l'homme et des animaux.

| | |
|---|---|
| Louis respire. | Le cheval respire. |
| — tousse. | Le chat tousse. |
| — crache. | Le chien bâille. |
| — éternue. | Le cheval mange. |
| — bâille. | Le bœuf rumine. |
| — dort. | La poule boit. |
| — mange. | Le chat vomit. |
| — boit. | Le chien tremble. |
| — vomit. | Il souffre. |
| — souffre. | |

### V. — Certaines propriétés des choses.

| | |
|---|---|
| Le couteau coupe. | Le vent souffle. |
| L'aiguille pique. | Un nuage passe. |
| L'eau coule. | La pluie tombe. |
| La cheminée fume. | L'allumette brûle. |
| La girouette tourne. | La soupe bout. |
| Le drapeau flotte. | La locomotive siffle. |

### VII. — Certaines transformations des personnes, des animaux et des choses (1).

| | |
|---|---|
| Louis grandit. | Le rosier fleurit. |
| — grossit. | La feuille jaunit. |
| — rougit. | L'eau gèle. |
| Le veau grossit. | La neige fond. |
| L'herbe croît. | |
| Le blé mûrit. | La soupe cuit. |

Nous reviendrons sur l'intérêt et l'objectivité que donnent à notre enseignement ces applications immédiates du premier type de propositions que nous ayons à présenter à nos élèves. Pour le moment nous nous bornerons à faire remarquer combien doivent être facilement comprises des leçons dans lesquelles on se borne à faire noter des *états* par lesquels passent journellement nos élèves, des *actions* qu'ils ont accomplies et qu'ils ont vu accomplir depuis que leurs yeux sont ouverts sur les êtres qui les entourent, enfin des *propriétés* dont ils ont pu subir les effets !

Voilà pour les choses. En même temps que nous présentons les petites leçons qui précèdent (et qui, étant toutes des applications d'un type unique de propositions, ne constituent que des exercices de vocabulaire) nous devons, avons-nous dit, nous préoccuper d'enseigner la syntaxe de la langue. Pour déterminer les notions que nous aurons à enseigner sur ce point, consultons de nouveau la grammaire générale.

« Le sujet de la proposition, nous dit-elle, peut être exprimé par un substantif : *l'homme travaille,* ou par un mot de nature substantive (pronom ou infinitif) : *je travaille; travailler est un devoir.* » (Ayer.) Les leçons sur les choses que nous avons transcrites précédemment constituent des applications du pre-

(1) Les verbes contenus dans cette leçon présentent quelque difficulté. Nous les plaçons ici afin de présenter toutes les variétés des verbes subjectifs, mais leur enseignement peut être retardé.

mier cas, mais il nous reste à présenter les *pronoms sujets* (1).

« D'autre part quand je dis : *l'homme est mortel*, le mot *homme* désigne tous les hommes sans exception, il est donc pris dans toute l'étendue de sa signification, il exprime un *genre*. Mais si je dis : *l'homme vertueux pratique le bien*, le mot *homme* n'a plus la même étendue de signification, car il ne s'applique plus à tous les hommes indistinctement, mais seulement à une classe d'hommes qui se distinguent par une qualité particulière, celle d'être vertueux. Nous passons ici du genre à *l'espèce*..... Enfin si je dis : *cet homme est malheureux*, le mot *homme* est pris dans un sens encore plus restreint, puisqu'il ne désigne plus tous les hommes en général ni une classe d'hommes en particulier, mais uniquement un *individu*..... On appelle **modificatif** tout mot qui sert à restreindre l'étendue de la signification d'un substantif. » (Ayer.) La classe des modificatifs comprend : les adjectifs qualificatifs, démonstratifs, numéraux, possessifs et indéfinis et les articles (excepté ceux que le P. Girard appelle : articles d'universalité).

Tous ces éléments peuvent concourir à former la proposition de deux termes, car son sujet, quand c'est un substantif, peut désigner un genre : *le cheval hennit;* une espèce : *le cheval malade souffre;* ou un individu : *ce cheval rue.* En théorie l'enseignement des modificatifs peut donc trouver place même dans nos premières leçons de langue.

Nous n'avons pas seulement à nous préoccuper des *éléments* de la proposition, nous devons aussi présenter les *formes diverses* qu'elle peut affecter. Elle peut être en effet *expositive, négative* ou *impérative.* De plus le fait énoncé par une proposition de deux termes peut donner lieu à des *interrogations* portant : 1° sur l'action : *que fait...?;* 2° sur l'affirmation : *forme interrogative;* 3° sur le sujet : *pronoms interrogatifs* (qui? — qui est-ce qui? — qu'est-ce qui?) Enfin des exercices de *conju-*

(1) Quant au troisième cas, nous ne le citons ici que pour être complet. Les propositions qui ont pour sujet un verbe à l'infinitif expriment en général des jugements d'ordre abstrait; elles ne sauraient donc trouver place dans les premières leçons de langue présentées à de jeunes sourds-parlants.

*gaison* (1) permettent de résumer les différentes formes des verbes employés, et des exercices de *composition* (sur lesquels nous aurons à revenir) exercent les lèvres à noter chez un être donné toutes les notions successivement passées en revue.

Nous avons énuméré toutes les notions relatives à la syntaxe, que l'on pourrait faire connaître à l'aide de la proposition réduite à ses deux termes essentiels. Nous nous hâtons d'ajouter que nous sommes loin de penser qu'elles puissent être passées en revue toutes dès notre première étape, dans l'enseignement de la proposition.

Pour l'ordre à suivre, aussi bien que pour les procédés à mettre en œuvre afin de mener à bien cette partie de notre tâche, nous nous en rapportons aux traités pratiques de langue française rédigés pour nos élèves. Les exercices de syntaxe nous ramènent en effet à l'enseignement de la langue tel que Valade-Gabel l'a esquissé dans la partie pratique de son ouvrage, tel que M. Dubranle, notre excellent censeur des études, l'expose dans son Cours normal, tel que nous le trouvons développé dans le *Cours de langue française* de MM. André et Raymond et dans le *Cours gradué de langue française* professé à Bordeaux (ainsi que dans la *Metodo per insegnare la patria lingua*. de M. Perini — pour la langue italienne) (2).

*
* *

« Il y a, à côté des verbes dont le sens est naturellement complet, d'autres verbes qui ont besoin d'un complément. » (Delbœuf.) Ces verbes — appelés *actifs, objectifs* (Ayer) ou *rela-*

(1) Ces conjugaisons se font d'abord au seul *temps indéfini* (dont nous parlerons plus loin); puis, un peu plus tard, aux *trois temps principaux*.

(2) Et si la forme expositive s'impose pour les leçons qui portent sur les choses, il n'en est pas de même pour les exercices de langue. Dans ces derniers, que l'on emploie l'une ou l'autre forme, les résultats semblent devoir être équivalents. Ce n'est pas seulement là l'opinion de ceux qui s'honorent d'être les disciples de Valade-Gabel, c'est aussi celle de M. Ferreri. Or le savant instituteur italien ne saurait être taxé de partialité en faveur de Valade-Gabel, puisqu'il déclare « avoir entendu critiquer acerbement sa méthode » et professer « une certaine tendresse pour la forme expositive ». *Il sordomuto e la sua educazione*, vol. II, p. 323.

*tifs* (S. DE SACY) — « expriment des actions qui sortent pour ainsi dire de l'être qui les produit et passent du sujet à l'objet. » (AYER.) La souris *ronge le fromage.* Dans cette proposition, le mot *fromage,* qui désigne la chose sur laquelle se porte l'action du sujet, est l'*objet* de la proposition (ou complément direct).

La proposition la plus simple que l'on puisse former avec un verbe objetif comprend donc trois termes : le *sujet,* le *verbe* et l'*objet.* Elle peut servir à faire connaître les notions suivantes :

## A. — CHOSES.

I. — **Certaines occupations des élèves** :

Louis prend une plume.
Il copie une leçon.
Il fait un devoir, etc.

II. — **Les professions** (leur objet) :

Le professeur instruit les élèves.
Le boucher vend la viande.
Le maçon construit les maisons, etc.

III. — **Les aliments, boissons, friandises :**

Louis mange du pain.
Il boit du vin.
Il aime les dragées, etc.

IV. — **Les vêtements et les parures :**

Je porte un pantalon.
Maman porte une robe.
Le prêtre porte une soutane.
Ma sœur porte un bracelet, etc.

V. — **Les occupations des animaux :**

Le chien garde les moutons.

L'abeille fait le miel.
L'araignée tisse une toile, etc.

VI. — **Les aliments des animaux :**

Le cheval mange du foin.
Il boit de l'eau.
La brebis aime le sel, etc.

VII. — **Les arbres et les fruits :**

Le pommier produit des pommes.
Le noyer produit des noix.
La vigne produit des raisins, etc.

VIII. — **La culture des plantes :**

On sème le blé.
On plante les pommes de terre.
On arrache les carottes.
On gaule les noix, etc.

IX. — **Certaines propriétés des choses :**

L'encre tache le papier.
La gomme efface le crayon.
Le feu brûle les doigts, etc.

X. — **Les usages de certains objets :**

Le chapeau couvre la tête.
La cravate orne la chemise.
Le galon orne la casquette, etc.

XI. — **Les manipulations subies par certaines choses :**

On épluche les pommes de terre.
On pèle les oranges.
On casse les noix, etc.

## *B.* — LANGUE.

I. — **Éléments de la proposition** :

*a.* Pronoms sujets (Voir plus haut).

*b.* Pronoms objets. { *moi, toi, lui, nous, vous, eux.*
*me, te, le, la.*
*nous, vous, les,* etc.

*c.* Modificatifs du sujet et de l'objet. (Voir plus haut.)

II. — **Formes de la proposition** :

*a.* Les mêmes que pour la proposition de deux termes.
*b.* Ajouter les interrogations qui portent sur l'objet et sur le modificatif :

*Qui? Quoi?* (Après le verbe.)
*Qui est-ce que? Que? Qu'est-ce que?* (Avant le verbe.)
*Quel?* (Pour le modificatif.)

III. **Exercices de conjugaison.**

IV. **Exercices de composition.**

*
* *

Nous pourrions continuer à présenter un à un les *termes accessoires* de la proposition (après l'objet viennent le *terme* ou complément indirect, les *expressions verbales* (1) et les *circonstantiels* de *lieu*, de *temps*, de *manière* et de *fin*). Il serait facile de déterminer, comme nous l'avons fait plus haut, les choses qui

(1) « Certains verbes ont une signification abstraite et très générale qui est déterminée par un adjectif ou par un substantif qui suit, quelquefois même par un autre verbe, de telle sorte que les deux idées se confondent et que les deux mots ne forment qu'une seule expression, qui est appelée *expression verbale*, parce qu'elle équivaut à un verbe : Il *devient vieux* = il *vieillit.* » (Ayer.) Les verbes qui concourent à former les expressions verbales les plus usitées sont :

*Avoir*;
*Être, devenir, rendre;*
*Pouvoir, savoir, devoir, falloir, vouloir;*
*Aller. venir* (auxiliaires).

peuvent fournir une application utile de chacun d'eux et de rappeler les exercices de langue auxquels ils donnent lieu. Mais cela nous entraînerait plus loin que ne le comporte le cadre d'un article de Revue. Le point essentiel était d'indiquer la relation étroite qui doit exister, surtout au début, entre les deux parties de notre enseignement; de montrer comment la nature des faits à passer en revue est déterminée par le type de la proposition enseignée et de préciser le but et la place des exercices de langue.

Nous croyons nous être suffisamment étendu pour faire saisir le caractère de l'enseignement basé sur ces données, ainsi que le développement qu'il peut prendre et pour justifier les conclusions que nous nous promettons de tirer de cette étude et que nous aurons l'honneur de soumettre aux lecteurs de la *Revue internationale* dans notre prochain article.

B. Thollon.

---

# CATALOGUE

DE LA

# BIBLIOTHÈQUE DE L'INSTITUTION NATIONALE

DES SOURDS-MUETS DE PARIS

## PRÉFACE

### HISTORIQUE DE LA BIBLIOTHÈQUE

En 1620, un Espagnol, J.-P. Bonet, publiait à Madrid le premier livre spécial qui ait vu le jour sur l'enseignement des sourds-muets : *Reduccion de las letras y arte para enseñar à hablar los mudos :* si on y ajoute les œuvres en langue latine d'Amman, de Wallis, de Van Helmont et les travaux anglais de Dalgarno, Dr W. Holder, Sibscota, on a la liste complète des ouvrages

parus sur notre spécialité, au moment où l'abbé de l'Épée entreprit la régénération des sourds-muets, vers 1760. — Il raconte lui-même, dans un de ses ouvrages, comment le livre de Bonet lui fut apporté, il apprit l'espagnol pour le lire et profiter ainsi de la science de son illustre prédécesseur.

L'abbé de l'Épée ne se contenta pas d'instruire les sourds-muets, de pourvoir aux besoins de ses élèves, de former des maîtres qui devaient lui succéder, porter au loin son enseignement; il fit mieux, il publia sa méthode. Ses deux principaux ouvrages méritent bien, eux aussi, une place d'honneur : *L'instruction des sourds et muets par la voie des signes méthodiques* (1776) et *La véritable manière d'instruire les sourds et muets* (1784), furent les premiers travaux publiés en France sur notre enseignement. La modestie de l'auteur les avait fait paraître sous le voile de l'anonymat.

Devenue Institution nationale par une loi de l'Assemblée nationale de 1791 et installée dans le couvent des Célestins, que lui avait affecté un arrêt du Roi de 1785, l'Institution de l'abbé de l'Épée, transférée dans le couvent de Saint-Magloire, en 1794, avait eu successivement pour directeurs, depuis la mort de son fondateur, survenue en 1789, l'abbé Masse et l'abbé Sicard. Proscrit le 18 fructidor an V, Sicard était remplacé provisoirement par Alhoy, qui fut le fondateur de la bibliothèque de l'Institution nationale de Paris.

Dans le mois de fructidor an VI de la République, Alhoy choisissait, dans le dépôt des Cordeliers, un certain nombre de volumes destinés à former la bibliothèque de l'École des sourds-muets. Le catalogue nous en a été heureusement conservé. Nous y trouvons, comme bien l'on pense, des ouvrages de philosophie, d'histoire, de géographie, de grammaire, des dictionnaires, 54 en 167 volumes, etc.; en revanche l'enseignement des sourds-muets ne s'y trouvait représenté que par deux ouvrages, ceux de l'abbé de l'Épée; peu ou point de livres en langues étrangères. Il y avait en tout 421 ouvrages, comprenant 1,233 volumes.

Sous la direction de l'abbé Sicard, vinrent s'ajouter les ouvrages du docte instituteur qui tenait à personnifier en lui seul le nouvel enseignement. Le magistral ouvrage du baron de Gérando : *De l'éducation des sourds-muets de naissance* (1827) et les savants travaux de Bébian devaient caractériser la période de 1820 à 1830 et lui donner un lustre spécial. L'Institut de Paris est alors en relation avec toutes les écoles étrangères et publie, de 1828 à 1840, les quatre *Circulaires* dues la première au baron de Gérando et les autres à M. Édouard Morel, qui fut plus tard directeur de l'École de Bordeaux.

Nous possédons de cette époque un second catalogue de notre bibliothèque, daté du 21 juin 1841, par M. Édouard Morel, alors secrétaire-archiviste. Par quelles vicissitudes a dû passer notre chère bibliothèque; des 421 ouvrages qu'elle possédait en 1798, il n'en reste plus que 167, encore un certain nombre sont-ils notés comme incomplets. En revanche, la partie spéciale a pris déjà une importance caractéristique, elle comprend 109 ouvrages en langue française et, chose digne de remarque, nous ne possédions pas à ce moment l'ensemble de l'œuvre de l'abbé de l'Épée, plusieurs ouvrages font défaut. La partie étrangère comporte :

| | | |
|---|---|---|
| Espagne | 3 | ouvrages. |
| Italie | 17 | » |
| Suisse | 7 | » |
| Allemagne | 77 | » |
| Danemark | 4 | » |
| Belgique et Hollande | 8 | » |
| Grande-Bretagne | 72 | » |
| États-Unis | 35 | » |

Ce qui forme un total de 325 ouvrages se rapportant à l'enseignement des sourds-muets, en y comprenant les rapports annuels d'un certain nombre d'institutions étrangères.

C'est vers cette époque que, sur la proposition de M. Adolphe de Lanneau, directeur de l'Institution nationale, le Ministre

de l'intérieur créa le poste de bibliothécaire-archiviste, qui fut occupé successivement par :

MM. Puybonnieux, 22 juin 1843 à 1861.
Remi Valade, 30 octobre 1861 à 1866.
Lacarrière, 6 novembre 1866 à 1874.
Champmas, bibliothécaire, 30 octobre 1874 à 1889.
Ad. Bélanger, bibliothécaire adjoint, 5 janvier 1883, et bibliothécaire depuis le 18 juillet 1889.

En 1880, un changement important se produit dans l'enseignement des sourds-muets en France, sur l'initiative du Ministre de l'intérieur, secondé par M. l'Inspecteur général Claveau et M. Th. Denis : la parole est introduite dans nos Institutions nationales (Bordeaux, 1879; Paris, 1880).

La bibliothèque de l'Institution attire tout particulièrement l'attention du nouveau directeur, M. le Dr Peyron. Grâce à son activité, elle est réorganisée, prête à donner son concours le plus actif à la pléiade de jeunes maîtres qui se consacre au nouvel enseignement. M. le Ministre de l'intérieur nomme un bibliothécaire adjoint et, en 1883, paraissait la *Première partie du Catalogue de la bibliothèque de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris,* publiée par les soins de MM. le Dr Peyron, directeur et Bélanger, professeur, bibliothécaire adjoint.

Pour ce premier essai, tiré à très peu d'exemplaires (200), l'ordre chronologique avait été adopté, un index alphabétique des noms d'auteurs se trouvait placé à la fin du volume, qui contenait en outre des chapitres spéciaux sur « le bégaiement, l'acoustique, l'audition et la phonation, le langage, les maladies de l'oreille et du larynx ».

Cette première tentative, qui devait être continuée par la publication d'une partie étrangère, devait se borner à ce volume unique.

Le catalogue de la bibliothèque de Paris n'est pas le seul travail bibliographique qui ait été publié sur l'enseignement

des sourds-muets. Déjà, en 1842, MM. C. Guyot et R. T. Guyot donnaient en langue française leur *Liste littéraire philosophe, ou Catalogue d'étude de ce qui a été publié jusqu'à nos jours sur les sourds-muets; sur l'oreille, l'ouïe, la voix, le langage, la mimique, les aveugles,* etc. Travail consciencieux et érudit devenu extrêmement rare et que ne manquent jamais de consulter les laborieux de notre science spéciale.

Le regretté directeur de l'École de Groningue, M. le Dr Alings, nous offrait, en 1883, son *Catalogus bibliothecae Guyotianae instituti surdo-mutorum Groningani;* la même année, nous avions l'honneur, en visitant l'École néerlandaise de Groningue, de voir cette belle bibliothèque depuis longtemps célèbre.

Nous avons également publié, en 1889, notre *Bibliographie générale des ouvrages parus en France ou en langue française;* une seconde édition, augmentée d'un supplément, paraissait en 1893.

Enfin, à l'occasion de l'Exposition universelle de 1889, nous donnions, dans le palmarès de l'Institution nationale de Paris, une liste très complète des ouvrages publiés depuis 1878 par le personnel de l'École.

Depuis 1883, à la suite de patientes recherches qui ont permis de retrouver nombre d'ouvrages qui nous faisaient défaut, notre bibliothèque s'est complétée, en même temps que venaient s'ajouter les œuvres publiées sur notre enseignement; aussi est-elle devenue une des plus complètes pour tout ce qui se rapporte à l'instruction, à l'éducation des sourds-muets.

Dès son arrivée à l'Institution nationale de Paris, en 1895, M. le directeur Debax fut frappé de l'importance de nos collections et des mesures particulières furent prises pour en assurer la conservation. Jusqu'alors, nos livres étaient prêtés aux jeunes maîtres, aux professeurs de la maison qui trouvaient en eux des auxiliaires précieux pour leurs études et

leurs travaux. Un autre intérêt non moins puissant s'attachait à nos collections au point de vue historique. N'était-ce pas au jour le jour le compte rendu des travaux, des efforts, des succès réalisés par tout un ensemble de philanthropes, de savants, se dévouant à une œuvre commune : la régénération du sourd-muet! Il fut donc décidé, sur la proposition de M. le directeur Debax, que ces deux intérêts également respectables seraient séparés, et désormais deux parties distinctes composent notre bibliothèque spéciale.

C'est d'abord la bibliothèque historique, comprenant tous les ouvrages traitant de notre enseignement; aucun volume de cette partie ne doit sortir de nos rayons, mais tous peuvent être consultés sur place par le personnel de la maison ou ceux qui s'intéressent à cette matière. La seconde partie, la bibliothèque circulante, renferme les ouvrages existant au moins en double exemplaire, et ils sont nombreux; ceux-là peuvent être comme par le passé prêtés aux professeurs de l'école et emportés chez eux.

Après avoir pris cette décision importante, M. le directeur Debax en prenait une seconde non moins utile, il s'agissait d'une réfection générale du catalogue de nos collections. Il fut décidé qu'il se publierait en trois parties : la première, comprenant les ouvrages spéciaux en langue française; la deuxième, les ouvrages en langues étrangères et la troisième réunirait les autres volumes : histoire, littérature, philosophie, médecine, etc.

Nous donnons ici la première partie dans laquelle nous avons suivi, comme dans notre bibliographie générale, l'ordre alphabétique qui nous a paru de consultation plus facile et plus agréable.

Il y a bientôt un siècle que se formait la bibliothèque de l'École de Paris; après une existence utile, elle est heureuse de se faire connaître, de montrer ses richesses, grâce à l'heureuse initiative du directeur de l'Institution nationale. Il me permettra bien de lui en témoigner ici toute ma recon-

naissance en l'assurant de la gratitude de tous ceux qu'intéressent l'enseignement, l'éducation, la protection du sourd-muet.

Ad. Bélanger, bibliothécaire.

---

# NÉCROLOGIE

## CHARLES-ANDRÉ CHAMPMAS

M. Champmas, professeur honoraire de l'Institution nationale des sourds-muets, officier de l'Instruction publique, est décédé le 12 décembre 1896.

Né à Périgueux le 21 mars 1823, il était entré à l'Institution nationale de Bordeaux le 1er décembre 1842 en qualité d'aspirant maître d'études. Il fut nommé professeur le 13 juillet 1858 et, deux ans après, le 15 mai 1860, il fut appelé à l'Institution de Paris.

A ses fonctions de professeur, il joignait celles de bibliothécaire depuis le 1er octobre 1874.

Au mois d'avril 1889, il fut admis à faire valoir ses droits à la retraite et nommé professeur honoraire. Depuis cette date, il était titulaire d'une pension de 3,333 francs.

La plupart des membres du corps enseignant de l'Institution nationale ont assisté aux obsèques de M. Champmas, qui ont eu lieu le lundi 14 décembre et, au cimetière, le Censeur des études, se faisant l'interprète des regrets des anciens collègues et des anciens élèves du défunt, a prononcé les paroles suivantes :

« Messieurs, l'extrême simplicité, l'extrême modestie de M. Champmas ne me permettraient pas de prononcer sur cette tombe un long discours.

« Aussi bien, je veux simplement rappeler qu'il fut un homme de devoir, un homme de bien dans l'acception du mot la plus large et la plus complète.

« A l'Institution nationale des sourds-muets, à laquelle il a appartenu pendant quarante-sept ans, il a laissé le meilleur souvenir. Ceux qui, comme moi, ont travaillé d'abord sous sa direction, puis à ses côtés, savent avec quelle compétence, avec quel dévouement, avec quel amour il s'acquittait de ses fonctions. Je ne saurais trop rappeler cette bonne humeur, cette simplesse de caractère qui faisaient de lui le plus aimable des collègues, sans parler de cette constante exactitude qu'il apportait dans l'accomplis-

sement de sa tâche quotidienne, qualité singulièrement méritoire quand elle a supporté sans fléchir une pratique de près de cinquante années.

« Comme administrateur du bureau de bienfaisance, il a eu l'occasion de soulager bien des infortunes et nombreux sont ceux, parmi les indigents du XIVe arrondissement, qui, se souvenant de sa bienveillance et de sa bonté, le regrettent et le pleurent aujourd'hui.

« Quant à nous, c'est avec respect que nous nous inclinons devant cette tombe; c'est avec une profonde émotion que nous adressons à notre ancien collègue, à notre ancien doyen, avec notre dernier salut, l'expression de notre admiration, de notre estime et de nos regrets.

A. Dubranle.

Le lendemain de l'enterrement, nous avons reçu du fils de M. Champmas la lettre que voici :

« Cher Monsieur Dubranle,

« Je viens vous prier, un peu tard, d'avoir la bonté d'être mon interprète auprès de messieurs les professeurs de l'Institution qui sont venus accompagner mon père. Remerciez-les pour moi, puisque, ne les connaissant pas, je ne peux le faire moi-même. Et à vous, cher Monsieur, toute ma reconnaissance pour votre bienveillant accueil et pour l'adieu que vous avez dit sur la tombe.

« Les idées de mon père étaient absolument contraires à ces manifestations; aussi vous avais-je prié de n'en rien faire lorsque vous m'en avez parlé. Mais puisque d'autres, de vieux amis bien sincères, mais qui n'avaient pas eu votre délicatesse, avaient pris la parole, plus qu'aucun autre vous étiez autorisé à en faire autant.

« C'est une douce consolation pour moi de penser que si mon père avait pu voir et entendre l'unanimité des sentiments qui m'ont été exprimés, lui qui n'était pas un misanthrope, mais un timide, il eût été heureux.

« Encore une fois merci.

« H. Champmas. »

---

# INFORMATIONS

## FRANCE.

Pour le Musée universel des sourds-muets de Paris. — Notre confrère l'*Educazione dei sordo-muti*, de Sienne, vient d'adresser

en Italie un appel en faveur du *Musée universel* dont nous extrayons les lignes suivantes : « Dans ce Musée sont recueillis des statues, bustes, médailles, tableaux, dessins, gravures, relatifs au personnel des éducateurs de sourds-muets, fondateurs d'institutions, directeurs, professeurs, administrateurs, bienfaiteurs, etc. Une section importante est consacrée à des œuvres d'art exécutées par des artistes sourds-muets. Une large place est faite dans ce Musée à l'étranger, et nous voudrions que l'Italie y soit encore plus dignement représentée.

« Que les institutions italiennes envoient donc au *Musée universel des sourds-muets* les portraits de leurs fondateurs et des personnes qui se distinguèrent soit dans l'enseignement, soit par leur bienfaisance envers les sourds-muets. L'Italie est certainement, sous ce rapport, l'une des nations qui doivent avoir la plus large représentation dans un Musée de ce genre.

« Que nos sourds-muets italiens, qui se distinguent dans les arts, y envoient également une de leurs œuvres (peinture, sculpture, objet d'art de tout genre) et fassent ainsi apprendre à connaître leurs beaux travaux. »

Nous remercions bien vivement l'*Educazione* de son éloquent appel et nous souhaitons de voir nos confrères étrangers contribuer, eux aussi, à faire connaître et s'accroître ce *Musée*, qui constitue en quelque sorte une histoire *universelle* illustrée de l'art d'instruire les sourds-muets en même temps qu'il est une manifestation publique, tangible, des capacités intellectuelles et artistiques dont sont susceptibles les élèves de nos Institutions spéciales.

*
* *

Une session d'examens a été tenue, le mois dernier, dans l'Institution nationale des sourdes-muettes de Bordeaux, pour la délivrance des certificats d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets, et par application de l'arrêté ministériel du 3 septembre 1884.

Le jury était composé de MM. Claveau, inspecteur général honoraire des établissements de bienfaisance; Th. Denis, chef de bureau honoraire au Ministère de l'intérieur, et Couturier, conseiller général de la Gironde.

---

## RÉPUBLIQUE ARGENTINE.

Le journal *Buenos-Aires,* du 2 juin dernier, a publié un intéressant article sur l'Institution des sourds-muets de La Plata, dirigée par M. José M. Solà.

Nous y lisons, entre autres choses, que cette Institution compte 50 élèves — 18 filles et 32 garçons, — avec un personnel de quatre professeurs, un secrétaire, une vice-directrice et un directeur.

La Méthode orale y est appliquée. Le Cours des études est de six années.

Les matières enseignées sont : la parole, la lecture sur les lèvres, la langue espagnole, l'écriture, le calcul, l'histoire argentine, la géographie, la géométrie plane, la grammaire, le dessin linéaire.

De plus, les élèves apprennent un métier en rapport avec leurs aptitudes et leur état physique.

Le journal en question fait de grands éloges de l'Institution dirigée par M. Solà.

Ajoutons que M. Solà est l'auteur de divers ouvrages très estimés consacrés spécialement à l'enseignement des sourds-muets.

*
* *

M. Bartolomé Ayrolo, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Buenos-Aires, vient de publier un intéressant Mémoire sur son Institution. Une analyse en sera donnée prochainement dans nos colonnes.

*
* *

Un monument élevé à la mémoire de l'Apôtre de la parole, D. Serafino Balestra, a été inauguré à Buenos-Aires, le 11 juin dernier.

(*Sordoparlante,* juillet.)

---

## ANGLETERRE.

Dans sa séance annuelle, tenue le 20 mai, l'*Union des maîtres de sourds-muets de Londres* a élu membres correspondants : le Prof. Silvio Monaci, vice-directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Gênes et M. Ferreri, directeur de l'*Educazione,* de Sienne. (*Sordoparlante.*)

---

## ITALIE.

La Commission de vigilance de l'Institution des sourds-muets de Gênes vient d'élever M. Silvio Monaci au grade de directeur, en remplacement du P. Panario, qui a été nommé directeur *ad honorem.*

(*Rassegna,* juillet-août.)

***

M. le professeur Pascale Cardo, de l'Institution d'Alexandrie, vient de nous adresser un intéressant ouvrage, *Il sordo e la società,* dont nous donnerons prochainement une analyse.

---

## ESPAGNE.

La Sociedad Bilbaina, société philanthropique de Bilbao, s'occupe actuellement de la fondation, dans cette ville, d'une Institution consacrée à l'éducation des jeunes sourds-muets.

M. Alexandre Debax, directeur de l'Institution nationale de Paris, a reçu à ce sujet la lettre suivante :

« Bilbao, 30 octobre 1896.

« *A Monsieur Alexandre Debax, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.*

« TRÈS HONORÉ MONSIEUR,

« Bien que je n'aie pas l'honneur de vous connaître personnellement, le désir d'être utile à de pauvres enfants qui se trouvent à notre charge m'amène à abuser de vos précieux instants.

« Sachant que l'Institution nationale des sourds-muets de Paris est universellement connue tant pour son organisation que pour l'enseignement et l'éducation qu'y reçoivent ses pensionnaires et désirant établir dans l'institution de sourds-muets que nous venons de faire édifier le système d'enseignement et l'organisation actuellement en vigueur dans votre grande école, je viens vous prier de vouloir bien m'adresser un exemplaire du règlement intérieur et général adopté à Paris, ainsi que vos programmes d'enseignement.

« Veuillez me dire également où je pourrai acquérir les ouvrages, les appareils et le matériel scolaire employés dans cet enseignement spécial.

« Vous remerciant d'avance pour toutes les indications que vous jugerez bon de me donner sur cette question si particulière de l'instruction des sourds-muets, je vous prie, Monsieur, de me croire votre très dévoué et très reconnaissant.

« Pour la *Sociedad Bilbaina*,
« E. BOURGEAUD. »

---

# REVUE DES JOURNAUX

**IL SORDOPARLANTE** d'Alexandrie. AOUT 1896. — SOMMAIRE : *La mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. — Péreire et de l'Épée jugés par J.-J. Valade-Gabel. — Péreire et les sourds-muets. — Charles-Michel de l'Épée*, etc.

Nous avons signalé aux lecteurs de la *Revue internationale* la polémique qui s'est élevée en Italie à propos des mérites respectifs de Péreire et de l'abbé de l'Épée. Le numéro d'août d'*Il Sordoparlante* y est presque entièrement consacré.

I. M. Morbidi a fait réimprimer le discours prononcé par J.-J. Valade-Gabel à la distribution des prix de l'Institution de Bordeaux, en 1848.

II. M. Donnino a extrait de la *Biographie universelle ancienne et moderne* l'article relatif à Péreire.

III. Enfin, M. Sbrocca, l'honorable directeur d'*Il Sordoparlante*, a emprunté au même ouvrage la biographie de l'abbé de l'Épée.

Septembre 1896. — Sommaire : *La mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. — L'enseignement de la langue aux sourds-muets après la période préparatoire. — Une page de l'art d'instruire les sourds-muets en France. — De la surdité et du mutisme idiotique selon Sollier. — Héros obscurs. — Les émotions sociales chez le sourd-muet*, etc.

I. M. Cadmo di Mileto continue ses intéressantes considérations sur la forme du langage que nous devons employer avec nos élèves, au début de leur instruction. Nous apprécierons cette étude lorsque la publication en sera terminée.

II. M. P. P. parle du mutisme idiotique dont il distingue « au moins quatre variétés : mutisme par manque d'idées, mutisme par impossibilité centrale de les exprimer; mutisme par défaut des organes et mutisme par effet de surdité ou de pseudo-surdité ».

III. M. Ferreri examine le fait suivant : *chez l'enfant sourd-muet « l'affectivité » présente son seul côté égoïste*. Les premiers éducateurs conclurent de ce fait qu'il était naturellement incliné à l'égoïsme. M. Ferreri ne partage pas leur opinion. Il est bien vrai, dit-il en substance, que le petit sourd-muet ne s'attache aux personnes qu'en raison du bien matériel qu'il peut en recevoir. Mais cette imperfection morale lui est commune avec le petit entendant, car celui-ci arrive assez tard à aimer, sans aucun mobile intéressé, son semblable et même ses parents. Sans doute, l'enfant doué de tous ses sens apprend de bonne heure à manifester, par des actes ou par des paroles, « les sentiments affectueux de bienveillance, de réjouissance, de compassion, de condoléance, de souhait, d'appréhension, d'anxiété, de crainte », mais il manifeste souvent ces sentiments en simple comédien, ainsi qu'une fillette le fait avec sa poupée. Le sourd-muet ne peut pas donner le change; chez lui les manifestations affectueuses (caresses, baisers) deviennent difficilement d'un usage spontané; il ne connaît pas l'expression parlée des sentiments; enfin il ne parvient que tard à s'orienter dans les liens de parenté. Mais « l'affection se rencontre chez le sourd-muet comme chez l'enfant normal et avec une égale intensité ». On peut seulement noter chez le dernier une plus grande facilité à la manifester et une précoce habitude de la feindre.

B. Thollon.

**RASSEGNA DI PEDAGOGIA E IGIENE per l'educazione dei sordomuti e la profilassi dei sordomutismi** de Naples. JUILLET-AOUT 1896. — SOMMAIRE : *Le vertige, le mal de mer, l'équilibre des sourds-muets,* Marius DUPONT. — *Les sourds-muets instruits d'autrefois et ceux d'aujourd'hui,* X... — *La réforme des Institutions pour les sourds-muets et principalement de celles de la province de Milan,* X... — *Dactylologiste, moi?* P. FORNARI. — *Le nouveau directeur de l'Institution de Gênes,* E. SCURI. — *Bibliographie,* NESTOR CURSI, P. FORNARI. — *Étude sur l'éducation du sourd-muet en Amérique,* Prof. GORDON. — *Péreire et de l'Épée,* PARISE.

I. *La Rassegna* a eu la primeur d'un très curieux article de M. Dupont, que les lecteurs de la *Revue internationale* liront un jour.

II. Nous trouvons dans ce numéro un article, non signé, qui est le commencement d'une plaidoirie en faveur de la méthode mixte. Son auteur reconnaît les grands avantages de la parole en tant que moyen de communication dans la société, mais il assure qu'elle constitue un moyen d'enseignement d'un maniement lent et difficile, dont l'emploi retarde l'acquisition de la langue et nuit à l'instruction générale du sourd-parlant. Il suffit, pour réfuter les arguments du collaborateur de la *Rassegna,* de rappeler l'expérience faite à l'Institution des sourds de Philadelphie sous la direction de M. BOOTH. On n'a pas oublié qu'en rendant compte de cette expérience, M. CROUTER, superintendant, concluait « que lorsque pour une cause quelconque l'élève se montre incapable d'instruction par la méthode orale **bien appliquée,** il est inutile d'attendre de meilleurs résultats de la méthode manuelle ou mimique (1) ».

III. M. FORNARI ayant été accusé de préconiser l'emploi de l'alphabet manuel, proteste et menace d'« excommunication majeure le maître qui s'en servirait d'une façon quelconque et sous quelque prétexte que ce fût, dans son enseignement ». Il pense seulement « qu'il peut être utile d'enseigner cet alphabet *in extremis* du cours, comme un moyen d'écrire dans l'espace. Cette initiation se fera le dernier jour et à la dernière heure de présence des sourds-muets dans l'Institution ».

IV. M. GORDON présente des considérations très intéressantes sur l'enseignement auriculaire et oral. Laissant de côté les bienfaits que nos élèves retirent de cet enseignement, au point de vue de leur instruction, il s'attache à montrer (en s'appuyant sur les recherches anatomiques faites par le Dr EHNER GATEO et sur une Conférence du Dr PAULO FLECHSIG, de Leipzig) son influence heureuse sur le développement du cerveau.

Enregistrons au passage cette importante constatation : « Il a été démontré que l'application de ces méthodes (auriculaire et orale) a une tendance à fortifier et à stimuler le développement des parties de la sub-

(1) V. *Revue internationale*, an XII, nos 3 et 4. « Une expérience concluante », A.-L.-E. CROUTER.

stance cérébrale qui ont le plus grand développement dans les cerveaux normaux. »

SEPTEMBRE-OCTOBRE 1896. — SOMMAIRE : *Une déclaration nécessaire*, E. SCURI. — *La Bibliothèque italienne pour l'instruction des sourds-muets*, D. SILVIO MONACI. — *Ladreit de la Charrières* (Jules), E. SCURI, — *Les embarras d'un catéchiste et la complicité de saint Bernard.* — « *Un catechista* ». — *Itard Jean-Marie-Gaspard,* Dott. D. SILVIO MONACI. — *Sur les examens publics* (*Blätter*). — *La cure pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale,* Ch. FÉRÉ. — *Méthode de Péreire pour corriger le mutisme,* C.-A. VECCHI. — *Pour l'instruction des sourds-muets en Angleterre,* D... — *Fait unique au monde,* P. FORNARI. — *L'influence bienfaisante des exercices acoustiques méthodiquement faits sur les demi-sourds et sur les « devenus sourds »*, W. REUSCHERT, etc.

I. Notre collègue, M. Boyer, signale dans une autre partie de la *Revue* les idées échangées par MM. Fornari et Silvio Monaci à propos de la création d'une Bibliothèque des ouvrages relatifs à notre enseignement et à celle d'un Musée des choses ayant trait aux sourds-muets. Nous ajouterons seulement que le nouveau directeur de l'Institution de Gênes annonce qu'au début de l'année prochaine il commencera à publier, dans un bulletin spécial, le catalogue des publications possédées par l'Institution qu'il dirige.

II. M. SCURI présente, aux lecteurs de la *Rassegna,* le savant et l'homme de bien qu'est le Dr LADREIT DE LACHARRIÈRE, médecin en chef de l'Institution de Paris.

III. M. Silvio MONACI retrace la carrière du Dr Itard et rappelle le testament de « ce savant qui, à des connaissances profondes dans l'art médical, joignait un cœur ouvert aux plus nobles vertus qui puissent honorer le chrétien et le citoyen ». Deux excellents portraits (hors texte) accompagnent les intéressantes notices de M. Monaci et de M. Scuri.

IV. *La Rassegna* a puisé dans le *Museo scientifico, letterario, artistico,* imprimé à Turin, un article de C.-A. VECCHI, résumant les principaux points de la méthode de Péreire. M. P F... a « voulu embellir l'histoire de notre modeste littérature » de cet article « écrit il y a un demi-siècle ».

V. M. Moïse RIGOTTI, sourd-muet, élève de l'Institution royale de Milan, a fondé il y a quelques années un atelier pour la reproduction des portraits photographiques agrandis, dans lequel il occupe une douzaine de sourds-muets. M. FORNARI nous signale « cette sorte de miracle » comme une chose unique au monde. Le savant maître de Milan sera, nous en sommes persuadé, heureux d'apprendre qu'il existe à Paris un atelier analogue à celui de M. Moïse Rigotti. M. GAILLARD, ancien élève de l'Institution de Paris, possède en effet une imprimerie dans laquelle il n'occupe que des sourds-muets. De plus, la « Société centrale d'assistance et d'éducation pour les sourds-muets », frappée des difficultés que ses pro-

tégés éprouvent pour trouver du travail dans les ateliers d'entendants, a résolu, dans l'une de ses dernières séances, de conseiller aux sourds-muets de se mettre en relation directe avec le public, en se groupant dans des ateliers dirigés par l'un d'entre eux. La Société facilitera la mise en pratique de cette excellente idée, en fournissants aux sourds-muets laborieux, les premiers fonds nécessaires à leur établissement.

VI. Les lecteurs de la *Revue internationale* connaissent les travaux du Dr Urbantschitsch, professeur d'otologie à l'Université de Vienne, sur *les exercices acoustiques dans le surdimutisme et dans la surdité acquise* (1). M. W Reuschert, directeur de l'Institution des sourds-muets de Strasbourg, les rappelle dans la *Rassegna*. De son intéressant article, nous détacherons le tableau qui contient les résultats donnés par des exercices méthodiques d'audition, faits tous les deux ou trois jours, pendant cinq à dix minutes, avec quatre-vingt-douze élèves qui passèrent :

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| De la presque totale surdité à l'audition des bruits | | | | 9 |
| — | — | — | sons | 17 |
| — | — | — | voyelles | 18 |
| — | — | — | mots | 4 |
| De l'audition des bruits à celle des voyelles | | | | 7 |
| — | — | — | mots | 2 |
| — | sons | — | voyelles | 7 |
| — | — | — | mots | 3 |
| — | — | — | propositions | 2 |
| — | voyelles | — | mots | 9 |
| — | — | — | propositions | 19 |

B. Thollon.

# BIBLIOGRAPHIE

**Comment on peut apprendre à parler à un jeune semi-idiot, non sourd, muet de naissance,** par Auguste Boyer, professeur agrégé à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (2).

En lisant ce travail très intéressant, travail propre à nous faire comprendre les services que doivent se rendre réciproquement l'étude du corps et l'étude de l'intelligence, la pédagogie et la physiologie, et par suite, le

(1) V. *Revue internationale*, décembre 1893, p. 304, et avril 1895, p. 45 (analyses de M. Danjou).

(2) Grand in-8°, 20 pages. Paris, 1896. Chez l'auteur. Prix : 3 francs.

médecin et l'instituteur, nous ne pouvions empêcher notre pensée de se reporter à des observations tout récemment exposées par nous dans une revue médicale.

Sans cesse, les médecins reçoivent à leur clinique des enfants voyant mal, surtout des enfants entendant mal, et qui nous sont adressés, soit par les parents, soit par les instituteurs primaires. En examinant ces cas avec attention, nous reconnaissons, le plus souvent, que l'infirmité remonte à plusieurs mois, à plusieurs années. Il nous est donc facile de reconnaître que des cours d'instruction prolongés ont été faits à ces jeunes sourds, demi-sourds, sans doute, durs d'oreille, soumis à l'école primaire aux procédés de l'enseignement des enfants ordinaires; et, à cette constatation, nous songeons à l'instituteur qui, sans examen préalable de l'audition de l'élève, va toujours enseignant. Ou bien il crie, il glapit, il hurle et se fatigue en assourdissant les autres élèves, ou bien il est mal entendu du jeune sourd, qu'il se décidera à faire soigner au bout de longs mois. Que d'efforts inutiles? Quelle mauvaise habitude pour l'instituteur qui compromet sa santé, pour les élèves qui prennent bientôt le même ton, — et ce n'est pas l'habitude de crier qui développe beaucoup l'esprit de réflexion, d'observation, — ni ce qu'on appelle bien justement la bonne éducation.

Combien différents, les procédés pédagogiques, si bien exposés par M. Boyer. — Son élève, quoique muet, se trouve être entendant. Le professeur commence par établir le degré de l'audition. L'enfant voit : il détermine son acuité, au sens pédagogique du mot, c'est-à-dire qu'il se rend compte de ce que l'enfant peut voir, de l'apport intellectuel du sens oculaire. Est-ce tout? non; il observe et se rend bientôt compte que si l'enfant entend ce qu'on lui crie, s'il est sollicité par des sons à lui manifestement adressés, il ne prend aucun souci de ce que se disent entre elles les personnes qui l'entourent; donc, il possède l'audition directe; l'audition indirecte lui fait défaut. Qu'est-ce à dire? la signification de l'impriorité est que l'enfant est privé de cette faculté qui, appuyée sur des sens convenables, fera un être normal et intelligent : l'attention. Et pourquoi l'attention est elle nécessaire? Parce qu'on n'entend que ce qu'on écoute, qu'on ne voit que ce qu'on regarde, qu'on ne saurait imiter que ce qu'on a vu et entendu. Or, l'imitation est la première manifestation de l'intelligence.

Aussi M. Boyer va-t-il solliciter l'attention visuelle en faisant d'abord de grands mouvements qu'il fera imiter par l'enfant, puis l'attention auditive par des commandements très simples concordant avec ces mêmes mouvements d'abord sollicités par la vue. Et voilà l'imitation en activité.

Ainsi l'étude de procédés de démutisation, qui n'est que l'étude psychophysiologique de la parole, a mis M. Boyer à même de tracer avec sûreté le plan de l'éducation d'un être vraiment inférieur, il a pu jeter le souffle de la vie morale dans l'âme vide d'un idiot, et cet être pensant est bien l'œuvre de son maître.

Ce n'est pas ici sur les hautes qualités morales, sur la bonté, dans sa plus noble acception, du maître, que nous voulons insister. Nous tenons

à faire comprendre non seulement les résultats heureux qu'on peut obtenir, mais encore les connaissances profondes, sérieuses, psychologiques qu'il est nécessaire de posséder pour mener à bien une pareille éducation.

Aussi M. Boyer a-t-il raison de terminer en disant : « Cet exemple montre surtout l'opportunité de la mesure prise dans ces dernières années par M. le Directeur de l'Assistance publique du département de la Seine, relativement à l'assistance aux Cours normaux et aux classes pratiques de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, des instituteurs et des institutrices des écoles d'idiots et d'arriérés de Bicêtre et de la Salpêtrière. »

Bien des réflexions nous sont suggérées par le travail de M. Boyer.

D'abord, en comparant la méthode savante qu'il a mise en pratique, nous ne pouvons nous empêcher de songer aux qualités et aux connaissances des professeurs de sourds-muets, d'idiots, d'aveugles, chargés de guider ces infortunés de la vie. Ces hommes ont une mission vraiment difficile à remplir. Il semble qu'il soit plus facile d'enseigner un enfant normal qu'un enfant anormal! Mais combien les faits protestent contre cette opinion.

Ensuite nous voulons étendre les conclusions de M. Boyer. A notre avis, le médecin, en présence de ces évolutions intellectuelles dirigées par un professeur aussi compétent que notre auteur, comprend mieux, s'éclaire des données de l'expérience venant en aide à la logique et à l'observation. Combien plus utiles encore seraient ces observations à l'instituteur chargé de l'éducation de l'enfant normal, combien il se rendrait mieux compte de sa tâche à l'égard de l'enfant intelligent après avoir vu la pédagogie aux prises avec un des êtres chez lesquels il semble qu'il faille sinon tout créer, au moins tout mettre en jeu. Il y aurait là un exercice pédagogique bien propre à développer les aptitudes pédagogiques de l'instituteur primaire et à l'aider quand il se trouve en présence d'enfants simplement faibles d'intelligence. C'est bien là une des considérations les plus intéressantes sur lesquelles nous, médecin, nous nous permettons d'appeler l'attention.

---

1° **La lecture sur les lèvres chez les sourds,** par Thomas Arnold, traduction de MM. M. Dupont et A. Legrand, professeurs à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. — 2° **L'art subtil de la lecture sur les lèvres,** par Mme Alexander Graham Bell, traduit par MM. Dupont et A. Legrand, etc. (1).

Deux professeurs distingués, MM. Dupont et Legrand, ont fait une œuvre digne d'éloges en traduisant les deux opuscules susmentionnés.

De celui de Mme Bell, on avait déjà donné dans la *Rassegna* un extrait

(1) L'*Educazione*, de Sienne, a publié également un compte rendu de ces deux ouvrages en un de ses derniers numéros.

qui fit désirer à beaucoup de pouvoir le lire en entier. Celui de M. Arnold était, quant à son contenu, ignoré, à ce que je crois, en Italie; Messieurs les maîtres ici ont autre chose à faire que de se mettre à étudier les langues étrangères. Il faut espérer du moins que la plupart d'entre eux n'ignore pas la langue française et profitera de la traduction.

Quant à l'importance du sujet traité dans ces deux opuscules, il devrait être désormais inutile de la signaler. De là la première louange que nous voulons adresser aux deux vaillants traducteurs; ils en méritent une autre pour le bon exemple — à imiter — d'activité qu'ils ont donné en travaillant non seulement pour eux, mais encore pour leurs collègues : travail d'autant plus méritoire qu'il n'est pas rémunéré. De celui qui ne sait faire que son devoir, on peut difficilement dire qu'il le fasse en effet : *Sapere aude incipe!*... et ce qui suit. Sincères compliments à MM. Dupont et Legrand.

(*Rassegna*, juillet-août 1896.) P. FORNARI.

---

## OUVRAGES ET JOURNAUX REÇUS

M. DUPONT et A. LEGRAND. — *La lecture sur les lèvres chez les sourds.*

M. DUPONT et A. LEGRAND. — *L'art subtil de la lecture sur les lèvres.*

C. PERINI. — *Vie de Jules Tarra*

C. PERINI. — *Histoire de Milan.*

A. BOYER. — *Comment on peut apprendre à parler à un jeune semi-idiot, non sourd, muet de naissance,* in-8°. — 20 pages. Paris, 1896. Carré et Naud, éditeurs.

Dr HAMON DU FOUGERAY. — *Hygiène de l'oreille à l'usage des lycées, collèges et écoles.* Avec figures dans le texte. Paris, Lecrosnier, éditeur. — 71 pages.

Dr HAMON DU FOUGERAY. — *Les méthodes d'enseignement spéciales aux enfants anormaux et en particulier aux sourds-muets.*

Bartolomé AYROLO. — *Mémoire sur l'Institut national des sourds-muets de Buenos-Aires* pour l'année 1895. — 110 pages, grand format.

F. SBROCCA. — *Statuts organiques de l'Institut des sourds-muets d'Alexandrie.*

*Compte rendu de l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan* pour les années 1892-1894. — 186 pages, grand format.

*Relation financière et morale sur la gestion de l'Institution royale des sourds-muets de Gênes* pour l'année 1895.

Silvio MONACI. — *L'Institution royale des sourds-muets de Gênes* (notes historiques et financières). — 38 pages.

Dr Ch. FÉRÉ. — « Les stigmates tératologiques de la dégénérescence chez les sourds-muets. » (*Journal de l'Anatomie et de la Physiologie.*) Paris, juin 1896.

G. FERRERI. — *Le sourd-muet et son éducation*, 3e volume (Histoire). — 439 pages.

*Journal des sourds-muets*, de Paris.

*La Voix*, de Paris.

*Revue d'hygiène*, de Nantes.

*L'Écho de Saint-Nazaire.*

*L'Educazione dei Sordomuti*, de Sienne.

*Rassegna di pedagogia*, de Naples.

*Il Sordoparlante*, d'Alexandrie.

*Buenos-Aires*, de la Plata.

*La Nacion*, de Buenos-Aires.

*Annales américaines de l'éducation des sourds-muets*, de Washington.

*La Revue pédagogique*, de Rio de Janeiro.

*Le Bulletin professionnel des infirmiers.*

*Le Progrès médical.*

*L'Organ der Taubstummen-Anstalten in Deutschland.*

*Le Tidskrift för döfstumskolan.*

---

*L'Éditeur-Gérant :* GEORGES CARRÉ.

---

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET Cie.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie. Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge. . . . . 0 fr. 50

## MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . . 0 fr. 50

## PAUTRÉ (J.-D.)

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

## RIVIÈRE (Paul)

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

## SNYCKERS (M.)

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

## THOLLON (B.)

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie,* etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

## VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des os, **dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

GRANULES De CATILLON 1 milligramme d'*Extrait titré* de **STROPHANTUS**

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURESE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET Cie, 8, RUE GARANCIÈRE. — 2319.

# REVUE INTERNATIONALE

## DE L'ENSEIGNEMENT

DES

# SOURDS-MUETS

COMPOSÉE PAR LES ÉLÈVES TYPOGRAPHES

DE

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

DOUZIÈME ANNÉE

**N^os 11 et 12 — FÉVRIER-MARS 1897**

**Sommaire**

*Compte rendu de la visite de M. Félix Faure à l'Institution de Paris.* — *Quelques mots sur le langage intérieur et l'aphasie (de leurs rapports avec l'enseignement des sourds-muets)*, L. Danjou. — *Projet de création d'une Bibliothèque et d'un Musée des sourds-muets en Italie*, A. Boyer. — *L'enseignement de la parole à l'Institution de Paris* (suite), M. Dupont. — *XV^e assemblée de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds*, A. Legrand.

PARIS

Georges CARRÉ et C. NAUD, Éditeurs

3, rue Racine, 3

Prix de l'abonnement : France et Union postale, 12 francs par an

*S'adresser à* MM. Georges CARRÉ et C. NAUD, éditeurs, 3, *rue Racine, Paris.*

Adresser tout ce qui concerne la Rédaction a la REVUE INTERNATIONALE

254, *rue Saint-Jacques, Paris.*

## ANDRÉ et RAYMOND

Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e année. Prix. . . . . 2 fr. 50
Cours de langue française à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e année. Prix. . . . . 2 fr. 50

## BOYER (Auguste)

De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant. . . . . 2 fr. »

## CAMAILHAC (F.)

Syllabaire à l'usage des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50

## DELTOUR (F.)

L'Institution nationale des sourds-muets de Paris. . . . . 3 fr. »

## DUPONT (Marius)

L'Institution nationale au Congrès de Paris (1884). . . . . 1 fr. 50

## GOGUILLOT (L.)

Enseignement de la parole aux sourds-muets. . . . . 1 fr. 25
La Révolution et les sourds-muets. . . . . 0 fr. 50

## GRÉGOIRE (Émile)

Un centenaire (l'abbé de l'Épée). . . . . 1 fr. »

## LA ROCHELLE (E.)

Réponse à M. Claveau à propos de son rapport au ministre de l'Intérieur. Prix. . . . . .
Congrès administratif français de 1885 dans l'intérêt des sourds-muets. Prix. . . . . .

## MAGNAT (Edmond)

Les Éléments de la parole. . . . . 1 fr. 50
Des moyens à employer pour donner la parole aux sourds-muets. 0 fr. 50
De l'impossibilité de l'enseignement des sourds-muets dans l'École primaire. . . . . 0 fr. 50
A propos de l'enseignement simultané du sourd-muet et de l'entendant-parlant . . . . . 0 fr. 50
A M. Hugentobler. Réponse à sa lettre du 1er juillet 1881. . 0 fr. 50
A M. Grosselin. Réponse à sa brochure du 12 juin 1879. . . 0 fr. 50
Historique de la fondation des Congrès pour l'amélioration du sort des sourds-muets. . . . . 0 fr. 50
Organisation des Écoles de sourds-muets. . . . . 1 fr. 50
Méthodes et Procédés, Plan d'études. Congrès international 1878. Prix. . . . . 1 fr. »
Congrès national pour l'amélioration du sort des sourds-muets. 4 fr. »
Les nombres décimaux et simultanément le système métrique, d'après la méthode de J.-R. Pereire. . . . . 2 fr. 25
De l'enseignement du premier âge, d'après J.-R. Pereire. . . 1 fr. »
La Terre et l'Eau. Notions géographiques. . . . . 1 fr. 50

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

TOME XII. — Nos 11 ET 12. FÉVRIER-MARS 1897.

---

Institution nationale des Sourds-Muets de Paris

# VISITE

DE

# M. FÉLIX FAURE

PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

---

Le mercredi 13 janvier 1897, M. Félix Faure, président de la République française, continuant la tradition des illustres souverains et chefs d'État qui, depuis sa fondation, ont honoré de leur visite la vieille maison de l'abbé de l'Épée, s'est rendu à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

M. le Président de la République avait fait prévenir, la veille au soir, M. le Directeur Debax, préfet honoraire, de son intention de donner cette marque de sa sollicitude aux déshérités de l'ouïe et de la parole, et de venir se rendre compte de l'organisation générale de l'établissement.

La visite de M. le Président de la République était annoncée pour le matin à 10 heures.

Connaissant la ponctualité toute militaire du chef de l'État, le Directeur surveillait lui-même, depuis la première heure, les préparatifs de la cérémonie et faisait prendre les mesures nécessaires.

De 9 heures à 10 heures arrivaient à l'Institution nationale : MM. Henri Monod, conseiller d'État, directeur de l'Assistance et de l'hygiène publiques au ministère de l'intérieur; le docteur Ladreit de Lacharrière, médecin en chef de l'institution; Camut, architecte des bâtiments civils au ministère de l'instruction publique et des beaux-arts. D'autres hauts fonctionnaires n'avaient pu, malheureusement, être prévenus à temps.

A 10 heures moins un quart, tous les élèves de l'Institution, au nombre de 220, sont rangés dans la cour d'honneur, sous la galerie.

Le Directeur, en uniforme, se place devant le front des élèves, entouré du personnel administratif, médical et enseignant, assistant M. Monod, conseiller d'État, qui représente M. le Ministre de l'intérieur.

A 10 heures, les nombreuses personnes qui garnissent les fenêtres des maisons voisines dirigent leurs regards dans la direction de l'église Saint-Jacques, des acclamations se font entendre et la grande porte de l'Institution tourne sur ses gonds pour livrer passage à l'équipage de M. le Président de la République.

M. le Président met pied à terre, suivi de M. le général Tournier, secrétaire général de la présidence, de M. Le Gall, directeur de son cabinet civil, de M. le commandant Meaux de Saint-Marc, officier de sa maison militaire.

M. le Président de la République est aussitôt conduit par le représentant de M. le Ministre dans le cabinet de la Direction, où ont lieu les présentations d'usage. Le Directeur présente successivement au chef de l'État, M. Dubranle, Censeur des études à l'Institution nationale, qui, après avoir franchi tous les degrés de l'enseignement, s'est élevé, par son grand mérite, à la haute situation qu'il remplit si bien; M. Thomas, économe depuis l'année 1881, fonctionnaire expérimenté et très laborieux qui, dans un poste difficile, ne cesse de s'appliquer au bon fonctionnement et à l'amélioration des services; M. le docteur Ladreit de Lacharrière, médecin en chef de

l'Institution depuis l'année 1867, dont la science n'est égalée que par un dévouement sans bornes aux jeunes sourds-muets, ainsi qu'aux nombreux indigents qui fréquentent la clinique otologique annexée à l'Institution; M. Camut, architecte des bâtiments civils au ministère de l'instruction publique et des beaux-arts, chargé des travaux d'entretien et d'embellissement de la maison, dont il ne saurait trop louer la grande expérience et le goût.

Le Directeur regrette vivement de ne pouvoir présenter la Commission consultative, qu'il n'a pas eu le temps de convoquer. Les membres distingués qui la composent, MM. Colmet-Daage, ancien magistrat; Gaufrès, ancien membre du conseil municipal de Paris; Albert Martin, ancien membre du conseil de l'ordre des avocats; Eugène Pereire, ancien député, président de la Compagnie générale transatlantique; Rihouet, conseiller référendaire à la Cour des comptes; Leydet, sénateur; Mavré, avocat à la Cour d'appel, et, à leur tête, M. le Président Marguerie, conseiller d'État, donnent, depuis de longues années, des marques constantes de leur sollicitude à l'Institution nationale et prêtent au Directeur, dans son administration, le précieux concours de leur expérience et de leurs conseils.

Le Directeur regrette aussi de ne pouvoir présenter M. le docteur Ménière, médecin adjoint depuis 1891, dont le père a occupé, pendant de longues années, la situation de médecin en chef à l'Institution; MM. les docteurs Tscherning et Jarre, ainsi que M. Legay, interne attaché à la clinique otologique.

En terminant, le Directeur, au nom de l'administration, du corps enseignant et des élèves, témoigne sa reconnaissance à M. le Président de la République. La mémorable visite qu'il daigne faire en ce jour est un inappréciable encouragement pour les maîtres, un sujet de grande joie pour les élèves, un honneur pour tous. Aux sentiments de gratitude qu'il exprime, le Directeur demande qu'il lui soit permis d'associer le nom respecté de Mme Félix Faure. « On connaît, dit-il, dans ce « quartier où s'abritent tant de misères, l'ardente charité qu'elle « s'efforce de couvrir du voile le plus discret. En venant visi-

« ter des enfants déshérités de l'ouïe et de la parole, en appor-
« tant le réconfort de votre présence à de pauvres petits pour
« la plupart fils de pauvres gens, je suis bien certain que la
« pensée charitable de Mme Félix Faure vous a suivi dans
« cette demeure et y réside en ce moment avec vous. »

M. le Président de la République remercie le Directeur des dernières paroles qu'il vient de prononcer; il trouve un mot aimable pour chacun des fonctionnaires qui lui ont été présentés et leur serre la main.

Dans la salle voisine, dite des Commissions, se trouve réuni le personnel enseignant de l'Institution nationale.

Le Directeur, en présentant les professeurs à M. le Président de la République, dit avec quel zèle et quel dévouement ceux-ci lui prêtent leur collaboration dans la tâche difficile de l'éducation des jeunes sourds-muets. M. le Président répond qu'il est heureux de se trouver au milieu d'hommes de devoir et de science, tels que les professeurs de l'Institution nationale; il les assure de la reconnaissance des familles et de celle du gouvernement de la République.

M. le Président passe ensuite dans la salle des fêtes, où sont reunis les élèves des deux quartiers. Tous les jeunes sourds-muets se lèvent à l'arrivée du chef de l'État, et, d'une voix assez sonore et bien articulée, répètent ce cri : « Vive le Président de la République! »

M. le Président sourit, visiblement ému au spetacle d'une ovation à laquelle il est bien accoutumé, mais qu'il ne pensait certainement pas retrouver jusque chez les sourds-muets.

M. le Président de la République et sa suite ayant pris place sur les sièges qui garnissent l'estrade de la salle, un élève du Cours de perfectionnement, le jeune Magne, vient se placer en face du chef de l'État, un compliment à la main. D'une voix assez claire, et surtout avec une articulation bien nette, le jeune sourd-muet s'exprime, de mémoire, en ces termes :

« Monsieur le Président,

« Je suis très fier de saluer, au nom de mes camarades, le premier magistrat de la République.

« Nous vous remercions du grand honneur que vous nous faites en venant visiter la vieille maison de l'abbé de l'Épée.

« Nous savons, Monsieur le Président, avec quelle sollicitude vous vous intéressez au sort des humbles et des déshérités, et nous vous en sommes profondément reconnaissants.

« Cette journée sera inscrite dans les annales de notre école, et elle laissera dans le cœur de chacun de nous un souvenir ineffaçable. »

Vivement intéressé à la vue de ce jeune orateur, naguère encore condamné au mutisme le plus absolu, M. le Président de la République se renseigne auprès du Directeur sur les procédés employés dans l'enseignement de la parole aux jeunes sourds-muets et sur la méthode suivie pour développer leur intelligence. Le Directeur expose d'une façon concise les principes généraux de la méthode éducative en usage à l'Institution nationale de Paris, et dont, ajoute-t-il, M. le Président sera à même d'apprécier les bienfaits d'une manière plus générale en retrouvant tout à l'heure les élèves dans leurs classes respectives.

M. le Président de la République charge à ce moment le Directeur de faire savoir aux élèves qu'il a apporté des jouets pour les plus jeunes d'entre eux. Un jeune sourd-muet vient remercier de vive voix au nom de ses camarades.

Au moment de quitter la salle des fêtes, l'attention de M. le Président de la République est retenue par le grand tableau qui surmonte l'estrade, et sur lequel le peintre Gonzague Privat a représenté l'abbé de l'Épée instruisant ses élèves en présence du roi Louis XVI, de la reine Marie-Antoinette et de plusieurs personnages de la cour. Le Directeur saisit cette occasion pour énumérer à M. le Président les principales visites de souverains et chefs d'État qu'a reçues l'Institution nationale de Paris depuis sa fondation par l'abbé de l'Épée.

Le cortège se reforme alors pour la visite des bâtiments de l'Institution.

La chapelle vient en premier lieu. Construite il y a près d'un siècle, elle a été bénite solennellement par le pape Pie VII en personne en 1805. D'une décoration sobre, mais de bon goût, la chapelle attire l'attention des visiteurs par ses dimensions telles qu'elle peut contenir près d'un millier de personnes.

Le Directeur rappelle à M. le Président de la République les longs états de service de M. l'abbé Goislot, aumônier de l'Institution nationale, qui, non content de donner l'instruction morale et religieuse aux jeunes sourds-muets, s'efforce surtout de demeurer leur ami et leur conseiller quand ils ont atteint l'âge adulte.

De la chapelle, M. le Président de la République passe au Musée universel des sourds-muets, installé dans la grande galerie de l'Institution nationale.

Ce Musée excite particulièrement l'attention de M. le Président de la République, qui le parcourt avec un visible intérêt.

Le Directeur, assisté de M. Théophile Denis, conservateur du Musée, et de M. Boyer, conservateur adjoint, en fait les honneurs au chef de l'État.

C'est d'abord la section historique qui s'offre aux regards des visiteurs avec les vues et dessins de la maison qu'occupait l'abbé de l'Épée, rue des Moulins, 14, et dans laquelle ce vénérable prêtre ouvrit en 1760 la première école publique de sourds-muets, considérée à juste titre comme le berceau de l'Institution nationale de Paris. Puis viennent les vues des écoles nationales de sourds-muets de Bordeaux et de Chambéry, des institutions départementales, communales ou privées de France, ainsi que des principaux établissements similaires de l'étranger.

Dans la division des portraits, le Directeur indique à M. le Président de la République les bustes, médaillons, peintures,

gravures, reproduisant les traits de l'abbé de l'Épée et des principaux éducateurs et bienfaiteurs des sourds-muets de tous pays : Pedro Ponce de Léon, Cardan, Wallis, Pereire, Heinicke, l'abbé Sicard, le baron de Gérando, le Dr Itard, Hopkins Gallaudet, Valade-Gabel, l'abbé Tarra et quantité d'autres.

Mais la partie du Musée qui frappe surtout l'illustre visiteur est la section artistique, composée exclusivement d'œuvres exécutées par des *artistes sourds-muets* (peintures, sculptures, gravures, lithographies, mosaïques) et dont un certain nombre sont des plus remarquables.

Parmi les œuvres admirées par le Président de la République, citons une grande toile représentant *Les derniers moments de l'abbé de l'Épée,* par Peyson, élève de Ingres; des pastels et mosaïques de Wallon, élève de Belloni; *Carnot à Wattignies,* du peintre Loustau, élève de Léon Coigniet; *Louis XI à Péronne, César au passage du Rubicon, Mort de Cléopâtre,* du statuaire Félix Martin, second prix de Rome en 1869; un médaillon de l'abbé de l'Épée, par Hamar; plusieurs dessins et lithographies d'Aug. Colas, R. Hirsch et H.-V. Cauchois; *Le matin à Arromanches,* du peintre O. Chéron, élève de Desbrosses et Guillemet; *Danton,* du sculpteur P.-F. Choppin; deux toiles de genre, du peintre E. Rigaut; *Portrait de jeune homme,* du sculpteur A.-J. Cochefer; *Jeune italienne,* du sculpteur R. Desperriers; de jolies gravures de L. Eymard et de L. Lambert; *En reconnaissance,* du peintre N. Ginouvier; *Le maréchal de Mac-Mahon,* portrait équestre, du peintre Princeteau, médaillé de 2e classe en 1886; *Mélancolie,* du peintre L. Le Carpentier; un grand buste de *Gambetta,* par Hennequin, élève de Bonnassieu. A propos du buste de Gambetta, le Directeur rappelle à M. le Président de la République la visite dont le grand tribun honora l'Institution nationale le 20 juillet 1881.

Indépendamment de ceux qui se sont distingués dans les beaux-arts, un certain nombre de sourds-muets se sont fait un nom dans les lettres. Ils sont tous représentés au Musée

par leurs bustes ou leurs portraits. C'est ainsi que le Directeur montre successivement les portraits des sourds-muets Clerc, élève de l'Institution nationale de Paris, qui alla fonder et diriger aux États-Unis la première institution ouverte dans ce pays pour l'éducation des sourds-muets; Massieu, qui dirigea les Institutions de Rodez et de Lille; Berthier, membre de la Société des gens de lettres, chevalier de la Légion d'honneur; Chambellan, officier de l'Instruction publique, vice-président de la Société centrale d'assistance et d'éducation des sourds-muets en France; Dusuzeau, bachelier ès sciences mathématiques, officier d'académie; Pélissier, auteur de poésies remarquées; Théobald, officier de l'Instruction publique, auteur d'ouvrages estimés sur l'éducation des sourds-muets; Cochefer, président-fondateur de la Société d'appui fraternel des sourds-muets de France, lauréat de la Société d'encouragement au bien; Capon, officier d'académie, lauréat de l'Académie française; H. Genis, président de l'Association amicale des sourds-muets de Paris; Henri Gaillard, directeur-fondateur du *Journal des sourds-muets,* de Paris; Émile Mercier, président-fondateur de l'Association amicale des sourds-muets de la Champagne. .

Il est permis de dire que la visite de M. le Président de la République au Musée universel des sourds-muets constitue pour celui-ci une véritable inauguration officielle. De fondation toute récente, le Musée n'avait encore reçu la visite d'aucun personnage officiel. Ce jour marquera donc dans les annales du Musée universel des sourds-muets, et la visite du chef de l'État ne contribuera pas peu à faire connaître et apprécier du grand public les aptitudes intellectuelles et artistiques dont les sourds-muets sont susceptibles à l'égal des entendants-parlants.

Après la visite du Musée commença la visite des classes, que M. le Président de la République parcourut successivement, interrogeant lui-même de vive voix les élèves, s'enquérant avec une sollicitude toute paternelle auprès des jeunes

sourds-muets de tout ce qui a trait à leur famille, à leur séjour à l'école, à leur avenir.

De jeunes élèves de 1re et de 2e année d'études, appartenant aux classes d'articulation, autrement dit de démutisation, sont d'abord présentés. M. le Président de la République est émerveillé d'entendre ces enfants de 7 et 8 ans, muets encore hier, commencer à émettre, à articuler des sons, des syllabes, des mots, tout comme un baby qui s'essaye à reproduire les paroles que vient de proférer sa mère.

Dans la 3e année d'études, les jeunes sourds-muets sont complètement démutisés; ils ont appris à prononcer tous les sons dans leurs combinaisons les plus complexes; ils ont également appris à reconnaître, par la vue, sur la bouche qui leur parle, les mots que leur oreille est incapable de percevoir; en d'autres termes, ils savent à présent parler et comprendre ce qui leur est dit oralement. L'art a ainsi corrigé les imperfections de la nature, suivant la devise de Bonet, l'un des initiateurs de la « science qui ouvre la bouche aux muets » : *Sic natura vincula solvit artis, ita ars naturæ vincula solvit.*

M. le Président de la République veut mettre à l'épreuve les deux nouveaux moyens de communication que viennent ainsi d'acquérir d'une manière artificielle les jeunes sourds-muets. S'approchant de l'un d'eux, et articulant très nettement ses paroles, il lui pose toute une série de petites question, comme s'il s'adressait à un enfant ordinaire : « Comment t'appelles-tu? — Quel est ton prénom? — As-tu un frère? — Est-il sourd-muet? — Travaille-t-il? — Qu'est-ce que fait ton frère? — Te plais-tu bien à l'Institution? » Le jeune sourd-muet, devenu sourd-parlant, saisit avec facilité les questions et y répond à propos et d'une voix bien articulée.

Dans une classe de 4e année, les élèves, interrogés toujours par M. le Président lui-même, font preuve non-seulement d'une articulation bien nette, mais encore d'une certaine connaissance de la langue.

L'un d'eux, interrogé sur la visite du tsar Nicolas II, répond qu'il a vu l'empereur de Russie durant son séjour à

Paris et qu'il a crié : « *Vive la Russie!* » ce qui provoque des sourires et des applaudissements. Dans cette même classe, M. le Président de la République s'intéresse au cas d'un jeune enfant, muet de naissance, quoique entendant, et qui est venu apprendre la parole..... parmi les sourds-muets.

En 5e année, M. le président de la République, interrogeant un élève, lui demande, entre autres choses, s'il aime les congés, et aussitôt le petit sourd-muet de répondre : « Oh! oui, monsieur le Président de la République, et mes camarades aussi .»

Dans les classes de 6e, 7e et 8e année, que M. le Président de la République n'a pas eu le loisir de visiter, il eût certainement constaté des résultats aussi satisfaisants que ceux qu'il avait vus jusque-là.

Dans la classe de perfectionnement, M. le Président de la République est à même d'apprécier le développement intellectuel qu'acquièrent les jeunes sourds-muets durant leur séjour à l'Institution nationale, ainsi que les connaissances de toutes sortes qui leur sont enseignées. Les élèves répondent avec aisance à des questions d'histoire, de géographie, d'histoire naturelle.

La visite des classes se termine par le dessin, où le directeur présente au chef de l'État le professeur M. H.-J. Burgers, artiste peintre distingué, qui cultive et dirige avec le plus grand soin les dispositions naturelles de ses élèves. M. le Président remarque dans cette classe spéciale les aptitudes artistiques naissantes chez un grand nombre de petits sourds-muets.

Émerveillé des résultats obtenus au point de vue de l'éducation et de l'instruction, M. le Président de la République, en quittant les classes, exprime son plus vif contentement au Directeur.

Après l'enseignement intellectuel vient l'enseignement professionnel. Il est à ce moment 11 heures; il y a plus d'une heure que M. le Président de la République parcourt l'établissement, et, loin de se lasser, son intérêt semble grandir encore.

Le Directeur propose d'abord la visite de l'atelier des tailleurs, placé sous la direction de M. Spitz, de la maison Harrissard. Toujours bienveillant, M. le Président va d'un élève à un autre, questionnant avec bonté ces enfants sur leur profession, leur goût pour le métier qu'ils apprennent, sur leurs intentions pour l'avenir. L'un d'eux, à qui il demande s'il restera à Paris lorsqu'il aura terminé son apprentissage, lui répond avec netteté : « Oh! non, monsieur le Président, je retournerai dans mon pays et je m'établirai avec mon père. »

En parcourant la salle de l'atelier de cordonnerie, M. le Président de la République remarque au mur la médaille de bronze décernée dernièrement au chef de cet atelier pour ses bons et longs services. Apprenant que M. Grell appartient depuis 40 ans à l'Institution nationale, M. le Président fait appeler ce fonctionnaire et lui dit simplement : « Je change votre médaille de bronze en médaille d'or. » Les assistants ne peuvent retenir leurs applaudissements, et M. Grell, très ému de la distinction qui lui est ainsi directement décernée par le chef de l'État, lui en exprime toute sa reconnaissance.

M. le Président de la République passe ensuite à la lithographie, dirigée par M. Pineau, de la maison Champenois, et constate une fois de plus les aptitudes artistiques des jeunes sourds-muets. Les travaux qui lui sont présentés dans cet atelier font l'objet de l'admiration de M. le Président.

A l'étage au-dessous sont les apprentis sculpteurs. S'approchant d'un élève occupé à modeler un portrait en plâtre, M. le Président de la République lui demande quel est le personnage ainsi représenté, et le jeune sourd-muet aussitôt de répondre : « C'est le portrait de M. Désiré Ordinaire, ancien Directeur de notre Institution. »

M. le Président s'informe auprès du professeur de sculpture, M. Drovin, des capacités professionnelles qu'acquièrent les sourds-muets pendant leur séjour dans son atelier, de leurs chances de placement à la sortie de l'école et du salaire qu'ils peuvent espérer dans les ateliers du dehors.

A la typographie, atelier placé sous la direction de MM. Plon-Nourrit, M. le Président de la République voit les apprentis sourds-muets composer avec habileté différents ouvrages. Le Directeur fait remarquer à M. le Président que les sourds-muets, en général, ont une grande aptitude à devenir d'excellents typographes; que l'Imprimerie nationale et de grandes maisons industrielles, comme les imprimeries Plon-Nourrit, Paul Dupont, Firmin-Didot, Mame, occupent des compositeurs sourds-muets et n'ont qu'à se louer de leur travail.

Avant qu'il se retire, le Directeur prie le chef de l'État de bien vouloir agréer un exemplaire imprimé sur papier spécial, et composé expressément à son intention, de la *Notice sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris depuis sa fondation jusqu'à nos jours*, étude qui constitue un ouvrage important et dont la composition typographique a été faite par les jeunes sourds-muets de l'établissement.

Dans le trajet de l'atelier de typographie à celui de menuiserie, des exemplaires de cette *Notice* sont remis à chacun des personnages qui accompagnent M. le Président.

A la menuiserie, M. le Président remarque les travaux exécutés par les élèves de cet atelier, sous la direction de MM. Franclet et Duguey. M. le Président s'intéresse particulièrement à un sourd-muet nègre, le jeune Henry, originaire de la Guadeloupe, apprenti menuisier. Ce jeune sourd-muet, à la mine éveillée, répond avec facilité aux questions qui lui sont adressées et témoigne de son contentement de se trouver à l'Institution.

De l'atelier de menuiserie, situé au rez-de-chaussée, M. le Président de la République se rend sur la terrasse qui domine le grand jardin de l'Institution, véritable école d'horticulture, où de jeunes sourds-muets reçoivent les leçons pratiques d'un habile maître jardinier, M. Levéziel.

Les élèves dont la santé réclame le grand air et ceux qui, d'une intelligence médiocre, n'ont pu réussir dans les autres ateliers, composent là, au nombre de quarante environ, une petite colonie agricole. C'est ainsi qu'en l'absence d'une école

spéciale a été heureusement résolue à l'Institution nationale de Paris la question des sourds-muets arriérés.

De la terrasse, M. le Président de la République examine la façade extérieure des bâtiments, des classes et des ateliers qu'il vient de parcourir, les préaux, la grande salle de récréation et d'exercices gymnastiques. Le Directeur expose à M. le Président les soins tout particuliers donnés aux jeunes sourds-muets au point de vue de l'hygiène, et notamment en ce qui concerne les exercices physiques (gymnastique, promenades, récréations), le service balnéaire, l'alimentation. A propos du régime alimentaire, M. le Président de la République s'informe paternellement du menu du jour pour les élèves, et il y fait ajouter un extra, avec la promesse d'envoyer du vin de Champagne.

Seule, l'infirmerie n'a pas encore reçu la visite présidentielle. De la cour d'honneur, le Directeur en indique le bâtiment à M. le Président, en se félicitant de la voir en ce moment totalement dépourvue de pensionnaires.

Le Directeur signale à ce propos à M. le Président le dévouement et le zèle des dames infirmières de l'Institution nationale.

La visite étant terminée, M. le Président de la République revient sous la galerie, où il retrouve tout le personnel de l'Institution. M. le Président, s'adressant au personnel, a bien voulu s'exprimer en ces termes :

« Je suis vraiment émerveillé des belles et bonnes choses « que je viens de voir dans cette maison. J'adresse mes sin- « cères félicitations à M. le Directeur et à ses dignes colla- « borateurs pour le zèle et le dévouement qu'ils apportent « dans l'accomplissement de la tâche difficile que leur a con- « fiée le gouvernement de la République.

« Soyez assurés, Messieurs, que vos efforts et vos travaux « vous donnent droit, non-seulement à la reconnaissance des « familles de vos intéressants élèves, mais encore à celle de

« la France entière, à laquelle vous rendez des fils qu'elle « pouvait croire à jamais exclus de la société.

« Votre tâche, Messieurs, est véritablement une œuvre « patriotique, que vous accomplissez avec modestie et avec « un complet désintéressement.

« Je vous félicite encore une fois, Monsieur le Directeur, « ajoute M. le Président de la République, et je suis heureux « de vous donner l'assurance que le meilleur accueil sera « réservé aux propositions de récompenses honorifiques que « vous présenterez en faveur des membres de votre personnel.

« Pour les élèves, vous voudrez bien leur donner un jour de congé. »

Le Directeur s'incline pour remercier le chef de l'État de ce précieux témoignage de sa haute satisfaction et de sa bienveillance.

Il est quelques minutes avant midi lorsque M. le Président de la République remonte en voiture et quitte l'Institution nationale, salué respectueusement par l'assistance.

Après sa visite à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, M. le Président de la République a chargé M. le Ministre de l'intérieur de transmettre à M. le Directeur Debax, préfet honoraire, le témoignage suivant de sa haute satisfaction.

*A Monsieur Debax, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.*

REPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'INTÉRIEUR

Paris, le 25 janvier 1897.

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

A la suite de la visite qu'il a faite récemment à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, M. le Président de la République m'a chargé de vous faire connaître qu'il a vivement apprécié la bonne tenue de l'établissement, ainsi que les résultats intéres-

sants qui y sont obtenus et dont une partie doit être attribuée à l'impulsion que vous avez donnée aux divers services.

Je suis heureux de vous transmettre ce témoignage officiel de la satisfaction du chef de l'État.

Agréez, Monsieur le Directeur, l'assurance de ma considération très distinguée,

*Le Ministre de l'intérieur,*
Signé : Louis BARTHOU.

A l'occasion de la visite de M. le Président de la République, et sur le désir qu'il a bien voulu exprimer, la dépêche suivante a été adressée par l'Institution nationale des sourds-muets de Paris à l'école impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg :

*A Monsieur d'Ostrogradsky, conseiller d'Etat, Inspecteur des études à l'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg (Russie).*

Paris, le 13 janvier 1897.

MONSIEUR LE CONSEILLER D'ÉTAT,

A l'occasion de la visite de M. le Président de la République à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, et à l'occasion du premier jour de l'année russe, les maîtres et les élèves de l'école de Paris adressent aux maîtres et aux élèves de l'école de Saint-Pétersbourg leur affectueux souvenir et leurs meilleurs souhaits.

L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS.

L'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg a répondu aussitôt par ce télégramme :

*A Monsieur le Directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.*

Saint-Pétersbourg, 15 janvier 1897.

MONSIEUR LE DIRECTEUR,

Nous vous remercions bien sincèrement pour votre aimable souvenir et vous prions de recevoir nos meilleurs souhaits.

DIRECTEUR, PROFESSEURS ET ÉLÈVES
de l'Institution impériale des sourds-muets de Saint-Pétersbourg.

A l'occasion de la visite de M. le Président de la République à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, et conformément aux propositions de distinctions honorifiques présentées par M. le Directeur, des médailles d'argent de l'assistance publique ont été décernées par M. le Ministre de l'intérieur : 1° à M. Dubranle, Censeur des études; 2° à M. Burgers, professeur de dessin.

Ont été nommés :

**OFFICIER DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE :**

M. Thomas (Adolphe), économe de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

**OFFICIERS D'ACADÉMIE :**

MM. Marichelle (Hector), professeur à l'Institution nationale des sourds-muets;
Dufo de Germane (Pierre-Calixte), professeur à l'Institution nationale des sourds-muets;
Boyer (Auguste-Eugène), conservateur adjoint du Musée universel des sourds-muets;
Grell, chargé du cours professionnel de cordonnerie à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.

Par le même arrêté, un ancien élève de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, M. Henri Gaillard, sourd-parlant d'une grande instruction, a été nommé officier d'académie, en récompense des services qu'il ne cesse de rendre aux sourds-muets adultes, notamment par la publication d'un journal destiné à soutenir leurs intérêts.

M. le Directeur Debax a tenu à récompenser l'enseignement professionnel, et, sur sa proposition, des médailles d'honneur (bronze) sont décernées à M. Drovin, professeur de sculpture; Franclet, professeur de menuiserie; Decœur, chef de l'atelier de typographie.

QUELQUES MOTS

SUR

# LE LANGAGE INTÉRIEUR ET L'APHASIE

## De leurs rapports avec l'enseignement des sourds-muets

Déjà, dans de précédents articles, nous avons pu montrer les résultats qu'une éducation appropriée peut donner dans certains cas d'aphasie motrice partielle (aphémie partielle) chez l'adulte et chez l'enfant qui entendent. Nous voulons montrer aujourd'hui que le traitement pédagogique pourrait être d'un grand secours avec le jeune sourd-muet atteint d'aphémie partielle. En outre de l'étude du *langage intérieur* et de celle de l'*aphasie*, nous voulons tirer quelques considérations sur l'enseignement des sourds-muets.

Avant d'aborder l'étude spéciale du langage intérieur et de l'aphasie chez le sourd-muet, et pour plus de clarté dans notre travail, nous avons cru utile d'essayer quelques explications sommaires sur le langage intérieur et l'aphasie chez l'homme dont l'ouïe est intacte (1).

*Langage intérieur chez l'entendant.* — Au jeune enfant que le chien de la maison vient caresser on dit : « *Toutou. Montre le toutou. Où est-il, le toutou? Appelle le toutou. Toutou! Toutou!* etc. L'enfant entend ce mot « toutou » et comprend que c'est du chien qu'on lui parle.

Si on lui répète souvent le même mot, il finit par se le graver dans la mémoire, et alors d'ordinaire, quand il voit le

(1) Pour des explications plus complètes et plus rigoureusement scientifiques, voir : 1° *De l'aphasie et de ses diverses formes*, par Désiré Bernard, 2e édition, avec une préface et des notes par Ch. Féré, médecin de Bicêtre. Paris 1889; 2° *Le langage intérieur et les diverses formes de l'aphasie*, par G. Ballet. Thèse. Paris 1886. — V. aussi : *Revue internationale*, t. III, p. 108-112, t. IV, p. 169-171 et p. 320-339, t. VII, p. 132-138.

chien, il pense au mot, il croit l'entendre prononcer, l'*image auditive* de ce mot se présente à son esprit.

De même, quand il entend le mot « toutou », ou l'aboiement du chien, il pense au chien, il le voit dans son esprit, l'*image visuelle* de l'animal se présente à son cerveau.

Peu à peu l'enfant s'exerce à imiter la parole de ceux qui l'entourent. Mais il n'y réussit pas du premier coup. Des mois s'écoulent avant qu'il puisse appeler le chien, avant que l'*image des mouvements des organes* pour l'articulation pourtant peu compliquée du mot « toutou » (image motrice) soit définitivement gravée dans sa mémoire.

Plus tard, ce sera l'image du mot imprimé ou manuscrit (*image visuelle*) qui se fixera dans la mémoire de l'enfant, puis l'image des mouvements de l'écriture (*image motrice*).

Quand ces images, dont le souvenir ou « rappel mental » constitue le langage intérieur, sont devenues possession du cerveau, nous pouvons les évoquer par un effort de volonté. Elles sont intimement liées entre elles, et une seule suffit à rappeler toutes les autres. Lorsque le cerveau est surmené ou malade, elles deviennent très intenses et peuvent d'elles-mêmes se présenter à notre esprit; les hallucinés, par exemple, sont hantés par des images qu'ils n'ont point cherché à évoquer.

Mais, même quand le cerveau n'est pas malade, ces diverses images, chez un même individu, ne s'acquièrent pas avec une égale facilité, ne se conservent pas avec une égale persistance, ne se reproduisent pas avec un même degré d'intensité.

Un de nos amis se souvient, sans beaucoup de peine, d'un discours de quelque étendue qu'il n'a pourtant entendu qu'une fois. Lorsqu'il pense à ce discours, il croit encore en entendre les paroles. Chez lui, la mémoire des images auditives des mots est plus *facile* que les autres mémoires. S'il avait lu le discours, au lieu de l'entendre, il n'en aurait qu'un souvenir beaucoup plus vague. C'est un *auditif*.

On rencontre des personnes, et elles ne sont pas très rares, qui ne parlent ou n'écrivent que sous la dictée d'une voix intérieure dont elles ont parfaitement conscience. Chez elles,

l'idée revêt d'abord la forme audible avant de se manifester par la parole ou l'écriture. Ces personnes pensent uniquement par les images auditives des mots; dans leur langage intérieur, les autres images sont reléguées au second plan. Le type « auditif » est ici nettement accentué.

Il y a des orateurs qui écrivent leurs discours avant de les prononcer, parce que la forme écrite est celle qu'ils se rappellent le plus facilement. Lorsqu'ils sont à la tribune, ils lisent mentalement l'écriture des mots qu'ils prononcent. Ce sont des *visuels* (des *lecteurs*).

Certains sujets ne retiennent bien par cœur que ce qu'ils ont prononcé; d'autres, au contraire, retiennent mieux ce qu'ils ont écrit. Chez les premiers, c'est le souvenir des mouvements d'articulation des mots qui est prompt et fidèle, et, chez les seconds, c'est le souvenir des mouvements de l'écriture. Les uns et les autres sont des *moteurs* (*parleurs* et *scripteurs*).

Un grand nombre de sujets, qualifiés d' « indifférents », sont des auditifs pour certains mots, des visuels pour d'autres, des parleurs pour d'autres mots encore, ou enfin des scripteurs. Telles pensées leur viennent à l'esprit sous la forme d'images verbales auditives, telles autres, sous la forme d'images verbales visuelles, telles autres pensées encore, sous la forme d'images verbales motrices d'articulation, telles autres, enfin, sous la forme d'images verbales motrices graphiques.

En résumé, il y a une infinité de degrés chez les auditifs comme chez les visuels, comme chez les moteurs, et aussi chez les indifférents.

Ces nuances tiennent à deux causes principales :

1° *Les dispositions naturelles héréditaires.* — Il y a par exemple des enfants exceptionnellement doués pour qui « aucun mot n'est perdu », qui retiennent ce qu'ils entendent avec une étonnante facilité, alors que d'autres, placés dans les mêmes conditions, ne retiennent rien ou ne retiennent que fort peu de chose.

2° *L'éducation.* — L'enfant entend d'abord les mots avant de

pouvoir les prononcer, les lire, les écrire. Il entend plus de mots qu'il n'en parle, lit ou écrit; aussi sa mémoire auditive des mots se développe-t-elle considérablement en comparaison des autres mémoires. Dans son langage intérieur, il y a prédominance des images auditives. L'homme illettré, le paysan qui n'écrit guère, pensent surtout par images auditives. Par contre, le typographe, le savant, qui acquièrent beaucoup de connaissances au moyen des mots lus, auront tendance à penser par images visuelles. Ceux qui étudient une langue étrangère par la « Méthode Marcel », en comparant le texte étranger avec sa traduction française, sans chercher à phonétiser les mots étrangers, acquièrent une mémoire visuelle de ces mots, non une mémoire auditive. Le copiste aura plutôt une mémoire motrice graphique. Enfin, le marchand « qui fait l'article », le saltimbanque, le crieur public, etc., auront plutôt une mémoire motrice d'articulation, au moins pour leurs boniments habituels.

Toutefois, il est à remarquer qu'en général c'est la mémoire auditive qui prédomine, étant la plus ancienne et aussi la mieux exercée; les prédominances des autres mémoires sont des exceptions.

Les savants ont reconnu que chacune de ces mémoires correspond à une région déterminée de l'hémisphère gauche de notre cerveau (1).

*Aphasie chez l'entendant.* — Chacune des mémoires que nous avons signalées est sujette à de nombreux troubles. Elle peut même s'effacer complètement. Mais sa disparition n'entraîne pas nécessairement celle des autres. Quand une ou plusieurs mémoires sont altérées ou abolies, on est aphasique.

(1) La mémoire des images auditives des mots paraît être localisée dans la première circonvolution temporale gauche; la mémoire des images visuelles des mots, dans le lobule du pli courbe gauche; la mémoire motrice de l'articulation dans le pied de la troisième circonvolution frontale gauche; la mémoire des images motrices de l'écriture dans le pied de la seconde circonvolution frontale gauche. Chez les gauchers, les sièges des diverses mémoires sont les mêmes, mais dans l'hémisphère cérébral droit.

Ordinairement, chez l'enfant, des deux hémisphères, c'est le gauche, et parmi les circonvolutions, c'est celle de la mémoire auditive qui se développent tout d'abord.

L'image auditive d'un mot, après avoir pendant un temps plus ou moins long orné notre mémoire, peut en être sortie. Nous ne pouvons plus sans aide ressaisir cette image, il faut qu'on nous la rappelle. Nous sommes atteints d'*amnésie verbale auditive*. Cette amnésie se rencontre fréquemment chez les vieillards.

Mais cette image peut être sortie de la mémoire et n'y plus pouvoir rentrer. Le mot est encore entendu comme un bruit, mais n'est plus compris. Il y a *surdité verbale*.

La surdité verbale a des conséquences très graves lorsqu'elle affecte un « auditif ». Chez celui-ci, les idées s'éveillant d'abord sous la forme d'images auditives avant de se manifester sous la forme visuelle ou motrice articulée, ou motrice graphique, lorsque les images auditives viennent à être détruites, le langage parlé et le langage écrit peuvent se trouver très troublés et parfois abolis. Il y a des sourds verbaux (anciens auditifs) qui non seulement ne comprennent plus la parole entendue, mais encore ne peuvent plus ni lire, ni parler, ni écrire. Ces malades n'ont pas perdu l'intelligence, et pourtant il arrive parfois qu'on les prend pour des idiots ou pour des fous. Il faut que l'individu, par une nouvelle et pénible éducation, arrive à penser directement, soit par images visuelles, soit par images motrices.

L'altération profonde (1) ou la perte complète de la mémoire visuelle des mots est appelée *cécité verbale*. Ceux qui en sont atteints voient les caractères de l'écriture, mais ne savent plus les interpréter ; ils ne savent plus lire.

L'altération profonde ou la perte de la mémoire motrice d'articulation est appelée assez souvent *aphasie motrice*, ou encore *aphémie*. Nous avons vu un aphémique qui ne disait plus que « et tout », « voilà », son nom et deux ou trois autres expressions très courtes.

L'altération profonde ou la perte de la mémoire motrice de

(1) Quand la perte de l'image n'est pas définitive et que l'image a seulement besoin d'être avivée, on dit qu'il y a seulement amnésie verbale visuelle, de même que l'on a dit amnésie verbale auditive.

l'écriture est appelée *agraphie*. L'aphémique que nous avons connu était en même temps agraphique. Son propre nom était le seul qu'il fût encore capable d'écrire, et encore cette écriture était le fruit d'une rééducation.

Fréquemment l'aphasie est complexe, c'est-à-dire que plusieurs mémoires sont atteintes (1).

*Langage intérieur et aphasie chez le sourd-muet.* — On sait que les maladies du cerveau chez l'enfant entraînent souvent le surdi-mutisme. Il ne doit pas être très rare qu'elles entraînent aussi l'aphasie plus ou moins complète. D'autres causes du surdi-mutisme : traumatisme du crâne, fièvre typhoïde, fièvres éruptives, etc., sont également des causes de l'aphasie (2).

Enfin, le mutisme prolongé, chez le jeune sourd-muet, peut être une cause d'atrophie du centre cérébral de la parole (3).

Pour ces raisons, les sourds-muets peuvent être divisés en deux catégories :

(1) Nous avons dit que chaque mémoire correspondait à une région déterminée de l'hémisphère cérébral gauche. Chez l'aphasique, selon la nature de l'aphasie, l'une ou l'autre de ces régions est lésée ou détruite; ces ravages dans la substance cérébrale se révèlent à l'autopsie.

(2) Chez les sourds dont l'oreille ou le nerf acoustique ne paraissent pas lésés, il faut chercher la cause de la surdité dans une lésion des centres acoustiques cérébraux. Il y a lieu, sous ce rapport, de distinguer : la *surdité corticale*, la *surdité psychique* et la *surdité verbale*. Dans le premier cas, on ne perçoit ni les sons, ni les bruits. Dans le second cas, on entend les sons et les bruits, mais on ne les interprète pas; la parole humaine, l'aboiement d'un chien, le son d'une cloche impressionnent l'oreille, mais l'oreille ne les différencie pas. Dans le troisième cas, on entend et on apprécie les sons et les bruits, on reconnaît à l'audition la parole humaine, mais on ne la comprend pas. Parmi les élèves de nos Institutions de sourds-muets, on peut rencontrer des exemples de chacune des surdités que nous venons d'indiquer.

(3) « D'après Rüdinger, le volume de la troisième circonvolution frontale, le nombre de ses plis et de ses sillons varient avec le degré d'activité intellectuelle des sujets. Il l'a toujours trouvée petite et simple à gauche chez les sourds-muets, tandis qu'à droite elle conservait ses proportions ordinaires. » (D. Bernard, *De l'aphasie et de ses diverses formes*, p. 52.)

« Le Dr Lowe ne croit pas que la santé du petit sourd-muet soit en général inférieure à celle du petit entendant. Le développement de l'encéphale est pourtant moins parfait chez le sourd-muet que chez l'entendant, tant qu'il ne reçoit pas l'instruction, et ici se confirme l'observation de l'illustre Thomas Arnold, qu'une grande partie de l'atrophie cérébrale du sourd-muet est due à l'absence d'exercice et au défaut de développement des centres nerveux de la parole (et voilà un argument de plus en faveur de la méthode orale). » Signé : D. L. Capelli, dans l'*Educazione dei sordo-muti*, p. 122, 2e série, VIIe année. Compte rendu de la *Quarterley Review of Deaf-Mute education*, à propos du livre sur le surdi-mutisme du Dr Lowe, otologiste de Glasgow.

1° Ceux dont les centres cérébraux du langage sont restés intacts;

2° Ceux dont les centres cérébraux du langage ont été lésés ou détruits.

*Langage intérieur du sourd-muet.* — Chez le sourd-muet illettré, qui ne s'est jamais fait comprendre que par gestes, le langage intérieur se compose surtout des images visuelles et des images motrices de ces gestes.

Le langage intérieur d'un sourd-muet instruit par les signes et l'écriture se complique des images visuelles et des images motrices des mots écrits.

Enfin, le langage intérieur d'un sourd-muet instruit par la méthode orale comprend en outre les images visuelles et les images motrices des mots parlés (1). Dans son langage intérieur, tel sourd-parlant croit voir sur les lèvres d'autrui les paroles auxquelles il pense, tel autre croit prononcer lui-même ces paroles.

Si le sourd parlant n'est pas absolument sourd, son langage intérieur est encore formé des images auditives des mots prononcés soit par lui, soit par d'autres, et qu'il a plus ou moins vaguement entendus.

Parmi les sourds-parlants appartenant à la première des deux catégories signalées plus haut, il y aura, suivant les images qui domineront dans leur langage intérieur, des audi-

(1) Et aussi des images tactiles d'articulation, car le sourd-muet, lorsqu'il apprend à parler, perçoit la parole non seulement par la vue, mais encore par le toucher. Les impressions tactiles n'ont pas la même importance avec tous les sourds-muets. Tandis que les uns s'affranchissent très rapidement de cette sorte de lecture sur la gorge au moyen des doigts, d'autres sont obligés d'explorer pendant longtemps encore le cou, la bouche et les joues du maître pour retrouver le mécanisme de l'articulation des sons. A part de rares exceptions où l'éducation tactile est poussée beaucoup plus loin : 1° lecture des mots sur la bouche, par les sourds-muets dans l'obscurité, comme dans le cas rapporté par Pfingsten (Kussmaul, *Les troubles de la parole*, traduction Rueff. Paris, 1884, p. 340); 2° lecture des mots sur la bouche, par les sourds-aveugles, exemple : Helen Keller (*Revue internationale*, t. VII, p. 380), ces images tactiles ne sont pas à proprement parler des images verbales; elles rappellent des articulations isolées, non des mots pourvus de sens. Dans le langage intérieur du sourd-muet, les images visuelles d'articulation, ainsi que les images motrices d'articulation, occupent une place de plus en plus grande, tandis que les images tactiles d'articulation, faute de rappel, tendent peu à peu à s'effacer.

tifs, des visuels (lecteurs sur les lèvres ou lecteurs de l'écriture), des moteurs (parleurs ou scripteurs).

Mais les uns et les autres ne se souviendront pas d'un mot pour l'avoir une seule fois lu sur les lèvres, prononcé, lu ou écrit. Selon qu'ils seront plus ou moins bien doués, on devra rappeler à leur esprit les diverses images de ce mot un plus ou moins grand nombre de fois. Malheureusement, avec les sourds-muets, ces rappels ne sont pas aussi faciles qu'avec les entendants. Hors de la classe, le sourd-muet n'a pas, comme l'enfant ordinaire, une oreille qui entend tout et retient tout. Vingt fois, cent fois par jour, dans la cour de récréation, dans la rue, à la maison, le même mot ou la même phrase frappent l'oreille de l'entendant et finissent par se graver dans sa mémoire. Ce mot ou cette phrase, le sourd-muet, qui les doit aussi retenir, ne les lit peut-être pas cinq fois sur les lèvres des personnes qui l'entourent.

Pour cette raison, il est aisé de comprendre que le professeur, dans sa classe, ne saurait rappeler trop de fois chaque forme de langage à l'esprit du sourd-muet. De là, pour lui, la nécessité de se limiter dès le début, au langage le plus usuel, afin de pouvoir le répéter souvent.

Mais, suivant le sujet, ce sera l'image auditive de la phrase, ou au contraire l'une de ses images visuelles (orale ou graphique), ou enfin une de ses images motrices (mouvements de l'articulation ou mouvements de l'écriture) qui sera retenue le plus facilement par la mémoire.

C'est pourquoi les exercices qui ont pour but de rappeler les formes du langage ne sont pas tous également avantageux pour chacun des élèves.

Par exemple, au seul point de vue de l'acquisition rapide du langage, il sera superflu de faire, à un *lecteur*, apprendre à haute voix la leçon de récitation, ou lire de la même manière le morceau de lecture tout entier.

Ce procédé sera, au contraire, très utile au *parleur*, et l'on retardera considérablement les progrès de celui-ci en le forçant à étudier sa leçon silencieusement, en ne lui faisant pro-

noncer que quelques lignes de sa lecture, en l'empêchant de répéter à voix haute ou à voix chuchotée la question qu'on lui pose ou l'ordre qu'on lui donne.

Les exercices de copie seront avantageux aux *scripteurs*, et les explications orales seront profitables aux *lecteurs sur les lèvres*.

Enfin, toujours au seul point de vue de l'acquisition prompte du langage, il est préférable de laisser les « auditifs » parler fort et sur le ton de voix qui les impressionne le plus (1).

Le maître doit donc tenir compte du genre de mémoire qu'affectionne chaque élève pour choisir ou diriger les exercices de la classe.

Toutefois, il ne faut pas oublier, nous l'avons déjà fait remarquer plus haut, que la prédominance d'une catégorie d'images peut résulter autant de l'éducation que des dispositions naturelles du sujet. Pour cette raison, il convient, surtout au début de l'instruction, de faire naître d'abord les images les plus importantes (images d'articulation, visuelles et motrices) et de chercher à leur donner le pas sur les autres (2).

C'est ce que fait aujourd'hui l'enseignement par la *méthode orale*. Quand cet enseignement est conduit avec persévérance, les sourds-muets arrivent à penser dans la langue parlée usuelle, soit par images des mots lus sur les lèvres d'autrui, soit par images des mouvements exécutés par eux-mêmes pour l'articulation de ces mots (3).

(1) Pour mieux s'entendre, l'« auditif », si sourd qu'il soit, se fait souvent d'une main un porte-voix, de l'autre un cornet acoustique. Mais il arrive fréquemment que le ton de la voix devient très élevé, et l'on peut craindre que dans la suite le sourd-muet ne conserve ce ton de voix dans la conversation ordinaire.

(2) Il serait même de grande importance de faire naître ces images le plus tôt possible, c'est-à-dire à l'âge où chez l'enfant ordinaire ces images commencent à faire apparition. De cette manière, les centres cérébraux du langage parlé ne resteraient pas inactifs des années entières et ne risqueraient pas de s'atrophier. Sans pourtant prendre le sourd-muet dès qu'il commence à voir et à imiter, les écoles enfantines de sourds-muets (encore bien peu nombreuses) sont déjà un progrès considérable et paraissent donner d'excellents résultats.

(3) Chez quelques-uns de nos élèves, les images motrices d'articulation semblent prédominer, particulièrement chez les élèves des sections d'arriérés auxquels, pour fixer l'articulation, des exercices très nombreux de répétition ont été nécessaires. Nous avons essayé l'expérience suivante : nous écrivions sur

Il a en outre l'avantage de favoriser la naissance des images auditives et de restaurer dans une certaine mesure l'audition verbale du sourd-muet (1).

*Aphasie chez le sourd-muet.* — Mais, avons-nous dit, la maladie n'a pas, chez tous les sourds-muets, respecté les centres cérébraux du langage. L'autopsie, en effet, en a fréquemment

le tableau noir un mot connu (ou une phrase connue) des élèves et nous l'effacions aussitôt. Aucun n'écrivait avant d'avoir essayé d'articuler mentalement ou à haute voix le mot qu'il avait lu. Ce besoin d'articuler pour se rappeler l'écriture ressort encore plus nettement de l'exercice suivant : au lieu de mots, nous écrivions des assemblages de lettres n'ayant aucune signification. Avant d'écrire, tantôt les élèves essayaient de se rappeler l'articulation des syllables qu'ils avaient cru lire, tantôt ils essayaient de se rappeler l'articulation des lettres isolées, mais pas une seule fois ils ne cherchèrent à se passer de cette articulation intermédiaire entre l'action de voir et l'action d'écrire.

Ce n'est pourtant pas que, chez ces élèves, la mémoire visuelle n'eût été exercée. Par exemple, nous avons très bien réussi à fixer chez eux le souvenir des positions des chefs-lieux et des sous-préfectures en leur dessinant sur le tableau les contours d'un département, en indiquant par des points blancs les différentes villes, en faisant fermer les yeux aux élèves et en leur faisant reproduire de mémoire, soit sur le tableau, soit dans l'espace, le dessin que nous avions tracé. Aucun nom n'étant d'abord associé à la carte, il ne pouvait se glisser de souvenir d'articulation.

(1) « ... C'est un fait bien connu d'un grand nombre de maîtres que, lorsqu'un sourd-muet a appris à articuler d'une manière convenable, il peut devenir capable d'entendre les paroles dont il connaît bien les mouvements articulatoires, mais seulement celles-là. Cette audition peut se développer même chez les sourds-muets qui, avant toute éducation, n'entendaient absolument que des bruits. Cette observation faisait prévoir que les images d'articulation en miniature ont un rapport intime avec l'audition des mots. Ce rapport est établi, d'autre part, par une observation non moins commune : lorsqu'un halluciné de l'ouïe parle, ou fixe son attention sur un objet étranger, il n'entend plus ses voix. Cette suspension de l'audition est liée à la tension des muscles de l'articulation, comme on peut le prouver expérimentalement en provoquant des hallucinations verbales de l'ouïe chez un sujet approprié. Tant que l'hallucination auditive d'un mot ou d'une lettre se produit, la langue et les lèvres exécutent le mouvement propre à l'articulation de ce mot ; si le sujet tire la langue ou si on immobilise cet organe en le comprimant avec le doigt par exemple, l'hallucination cesse.

« Lorsqu'un enfant a l'ouïe assez défectueuse pour ne pas avoir la perception différentiée des sons articulés, sa fonction motrice articulatoire reste en défaut et la faculté du langage ne se développe pas. Si, plus tard, on développe la fonction motrice en enseignant les mouvements non seulement par l'éducation de la vue, mais aussi par l'éducation du toucher qui perçoit les vibrations du canal aérien, la fonction auditive se développe parallèlement, mais seulement dans la mesure où les images motrices articulatoires viennent à son aide. Quand, à l'oreille d'un sourd-muet de cette catégorie, on prononce un nom dont il ne connaît pas les mouvements articulatoires, ce mot n'éveille aucune image, ce n'est qu'un bruit, il ne peut pas être imité; tandis que quand il s'agit d'un mot dont les mouvements d'articulation sont connus, au premier essai, le sourd le reconnaît par l'oreille, le comprend et le répète. » Ch. Féré. *Le traitement pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale.* — *Revue internationale*, avril-mai 1896, p. 15. (Extrait de *La Belgique médicale.*)

fourni la preuve, et il est à prévoir que, dans un temps assez rapproché, des statistiques établiront de façon assez précise la proportion des enfants sourds-muets aphasiques.

Il n'est sans doute pas toujours facile à l'instituteur de reconnaître, chez un enfant sourd qui ne parle pas, qui n'a jamais parlé, si l'on se trouve en présence non seulement d'un mutisme par surdité, mais encore d'un mutisme par aphasie, ou d'un mutisme par idiotie.

Sans oser affirmer que nous avons eu affaire à un aphasique, nous rapporterons l'observation suivante, qui nous paraît présenter un certain intérêt.

Un de nos anciens élèves retenait aussi facilement qu'un autre ce qu'il avait lu sur les lèvres. Il retenait également sans beaucoup de peine ce qu'il avait lu dans un livre, ou dans un cahier, ou sur le tableau noir. Il était en état de comprendre ce que nous disions à ses camarades de la première division de la classe, et il suivait nos explications souvent malgré nous, de sa place, au lieu de faire son devoir. Il savait relativement beaucoup, c'est-à-dire qu'il comprenait beaucoup, mais lorsqu'il devait parler et surtout écrire, il paraissait savoir bien peu de chose.

Pendant deux ans, selon la volonté de ses parents, il fut apprenti à l'atelier de lithographie de l'Institution nationale. Au bout de ce temps, il ne pouvait encore écrire de mémoire, sans se tromper, le mot « lithographie ». Il n'écrivait pas mieux « Institution nationale des sourds-muets » ; pourtant, ce n'était pas faute de l'avoir souvent écrit.

Une expérience que nous avons maintes fois répétée fera encore mieux ressortir le caractère de l'infirmité mentale de ce jeune sourd-muet :

Nous enseignions le nom d'un objet nouveau. Pour cela, nous prononcions le nom à haute voix devant nos élèves, nous le faisions prononcer, puis nous l'écrivions au tableau noir et, enfin, nous le faisions écrire sur l'ardoise ou sur le cahier. Quelques jours après, sans explication préalable, nous faisions lire sur nos lèvres ce même nom d'objet. Notre sourd-

muet était l'un des premiers à se rappeler l'objet et à le montrer. La même chose se passait si nous faisions lire le mot écrit. Si, au contraire, nous montrions l'objet, notre sourd-muet était le dernier à se rappeler l'articulation ou l'écriture du nom de cet objet (1).

Notre enseignement spécial ne consistant pas seulement à apprendre aux sourds-muets à comprendre la parole et l'écriture, mais encore à leur apprendre à en faire usage, nous avons cherché à triompher de l'apathie de notre élève à l'égard de ces deux moyens de communication, apathie surtout très grande à l'égard de l'écriture.

Nous avons fait répéter le même mot, la même phrase courte le plus correctement possible jusqu'à des centaines de fois, et copier plus de fois encore, en insistant sur la correction de l'écriture et de l'orthographe, afin que les images graphiques des mots fussent les plus nettes possibles dans le cerveau du jeune sourd-muet.

Nous avons assez bien réussi pour que notre élève ait pu paraître aussi instruit que les derniers élèves de sa classe, auxquels il était du reste au moins égal au point de vue de l'intelligence du langage.

Chez lui, les images motrices (celles de l'écriture, particulièrement) étaient certainement moins vivaces que les images visuelles. Dans des cas de ce genre, les centres des images motrices sont-ils simplement arrêtés dans leur fonction, ou ne sont-ils lésés que partiellement, ou bien au contraire sont-ils complètement détruits, et par l'éducation une suppléance de leur fonction s'établit-elle dans les régions de l'hémisphère gauche qui leur sont voisines, ou dans celle de l'hémisphère droit qui leur sont symétriques? Autant de suppositions qui, selon certains savants, peuvent être admises, mais qu'il n'est pas facile de vérifier expérimentalement.

Quoi qu'il en soit, l'instruction de tels enfants donne toujours beaucoup de peine et peu de résultats appréciables.

(1) Ce même élève, dont la voix n'était nullement désagréable, n'était arrivé à prononcer la consonne *t* qu'à la fin de sa deuxième année d'études.

Quand le sourd-muet comptant plusieurs années d'études oublie l'articulation d'un mot dès qu'il a fini de le prononcer, quand il ne peut la plupart du temps (c'était le cas du nôtre), après plusieurs essais, répéter sans se tromper une phrase de huit ou dix mots connus, et encore moins l'écrire, le travail de son maître peut justement être qualifié de « travail de Sisyphe », expression par laquelle Walther a désigné en général l'éducation des sourds-muets.

Les résultats, ainsi qu'on l'a vu plus haut, ne sont pourtant pas absolument nuls, et c'est un fait déjà connu que, dans certains cas d'aphémie partielle, des exercices gymnastiques appropriés et l'enseignement de l'articulation peuvent, dans une certaine mesure, aider à rétablir la parole (1). Mais ces soins spéciaux ne sont applicables à l'école de sourds-muets que dans les sections d'arriérés, où l'enseignement progresse aussi lentement que l'exige le peu d'aptitudes des élèves (2).

(1) 1° « Essai de traitement pédagogique de l'aphasie motrice ». *Revue internationale*, avril-mai 1896.

2° « De l'aphasie chez l'enfant. Essais de traitement pédagogique ». *Revue internationale*, octobre-novembre 1896.

3° Dans une communication faite au Congrès de la Société française d'otologie, de laryngologie et de rhinologie, le Dr H. Lavrand, de Lille, rapporte également plusieurs cas d'enfants entendants aphasiques ayant fini par acquérir la parole grâce aux soins persévérants de personnes dévouées qui, sans jamais se rebuter, leur avaient parlé sans cesse et sans cesse avaient essayé de les faire parler. M. Lavrand conclut ainsi : « Quand le mutisme ou l'aphémie est constaté chez les enfants bien constitués physiquement, doués d'une audition normale et comprenant le langage parlé, il faut s'efforcer de réveiller les fonctions des centres moteurs de l'articulation des mots par une gymnastique ou éducation patiente et méthodique. »

4° Il convient de rapprocher de ces divers cas de guérison ceux rapportés par Itard dans son *Mémoire sur le mutisme produit par la lésion des fonctions intellectuelles.* (*Mémoires de l'Académie royale de médecine*, t. Ier. Paris, 1828.) Ce *Mémoire* a été publié dans la 2e édition du *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*, par Itard, 1842, t. II, p. 415-432.

(2) Notre élève était atteint de divers troubles passagers du langage que nous avons rencontrés assez fréquemment chez ses camarades considérés comme peu intelligents. Nous nous contenterons aujourd'hui de signaler quelques-uns de ces troubles. Tantôt c'étaient des mots parasites, *de la*, par exemple, qui venaient s'intercaler entre chaque mot parlé. D'autres fois, au contraire, quand la phrase parlée était correcte, c'est la phrase écrite qui était incomplète; exemple : à la question « Qu'est-ce que l'on cultive dans le jardin potager? » faite oralement il répondait :

Réponse orale. « On y cultive des choux, des pommes de terre, des carottes, etc. »

Réponse écrite. « On y des choux, des pommes de terre, des carottes. »

Dix fois il répétait sans se tromper la même réponse orale, dix fois il com-

Nous n'avons encore trouvé nulle part d'observation détaillée de cas d'aphasie chez un enfant sourd. Ces cas sont-ils véritablement peu fréquents, ou bien, jusqu'ici, ont-ils passé inaperçus dans les écoles, ou encore les sujets ont-ils toujours été, comme idiots, rendus à leurs familles? Nous n'en savons rien; toutefois la dernière hypothèse nous semble la plus probable (1).

C'est surtout au professeur (dans de semblables cas, de concert avec le médecin) que revient le soin d'étudier son élève et de juger, suivant que l'aphasie est plus ou moins complexe et plus ou moins complète et suivant que l'intelligence est plus ou moins épargnée, s'il doit exercer quand même la mémoire rebelle dont, selon toute apparence, le centre est lésé, ou s'il doit se contenter de cultiver les mémoires plus dociles, ou même s'il doit renvoyer l'enfant à sa famille ou à l'asile des idiots.

Mais qu'il ne se hâte pas de le déclarer *incapable,* de condamner à l'isolement perpétuel, à l'étouffement, une intelli-

mettait le même oubli dans sa réponse écrite. Il se rendait parfaitement compte de l'absence du mot « cultive » dans sa phrase écrite, mais n'arrivait pas à en retrouver l'écriture. On lui montra la question écrite; il y reconnut aussitôt le mot « cultive » et l'écrivit lui-même dans sa réponse à l'endroit convenable. Chez un autre élève, nous avons constaté des bizarreries dans la manière de copier. Cet enfant ne pouvait copier plus d'un mot (il s'agissait de mots connus) sans regarder le modèle. Il éprouvait même le besoin de mettre un point après chaque mot et d'appuyer sur sa plume à l'endroit du point, tout le temps qu'il examinait le modèle, comme s'il eût voulu marquer, afin de le mieux retrouver, l'endroit où il avait cessé d'écrire. Quand le mot était trop long, l'élève le coupait en deux ou plusieurs parties par des points et en dénaturait complètement la physionomie.

Nous avons pu voir pendant quelques mois à l'Institution nationale un jeune garçon qui entendait bien et qui parlait bien, mais seulement pour répéter ce qu'on lui disait. Chez lui, le langage articulé volontaire était aboli; il ne subsistait que la parole répétée, la parole en écho.

Pour l'étude de ces troubles de la parole ou aphasies d'ordre secondaire, qui nous prendrait trop de place ici, nous renvoyons au chapitre XI du livre de G. Ballet, *Le langage intérieur et les diverses formes de l'aphasie.*

Il est important de surveiller de près chez le jeune sourd-muet arriéré les diverses opérations du langage qui peuvent être altérées dans l'aphasie. Chez le sourd-muet ces opérations sont, outre la compréhension des mots entendus : 1. Compréhension des mots lus sur les lèvres. 2. Compréhension des mots lus (lecture). 3. Parole articulée volontaire. 4. Ecriture volontaire. 5. Parole répétée. 6. Parole d'après la lecture (lecture à haute voix). 7. Ecriture sous la dictée par la parole. 8. Ecriture d'après un texte lu (copie). Consulter G. Ballet, *Le langage intérieur et les diverses formes de l'aphasie*, chap. XIII.

(1) Il n'est pas rare de trouver chez le sourd-muet idiot, à l'autopsie, « de graves altérations du cerveau et de légères altérations de l'organe auditif ». Ferreri, traduction italienne du livre du Dr Mygind, de Copenhague, sur le surdi-mutisme.

gence qui, toute boiteuse, tout incomplète qu'elle est, n'en est pas moins active et ne demande qu'à se manifester. Qu'il ne lui ferme pas les portes de l'école de sourds-muets, s'il ne peut lui ouvrir celles de l'école de sourds-muets arriérés dans laquelle le sourd aphasique, cet être doublement infirme, puisse trouver « un temps d'étude plus prolongé et un programme proportionné à ses facultés » (1).

Qu'il ne se hâte pas non plus, s'il conserve son élève, de délaisser, chez cet élève, les mémoires défectueuses pour reporter tous ses soins sur les mémoires privilégiées. Il pourrait s'exposer à de graves mécomptes.

Admettez, par exemple, que nous ayons donné au sourd-muet dont nous avons parlé plus haut l'intelligence du langage parlé et écrit, sans lui en donner l'usage, et figurez-vous un être qui comprend ce qu'on lui parle, ce qu'on lui écrit, qui voudrait y répondre et ne le peut, ni par la parole, ni par l'écriture, un être qui assiste à son impuissance à se faire comprendre, qui sent cette impuissance et qui en souffre. Quelle torture morale ! Les gestes, direz-vous, restent à sa disposition. Ne croyez pas qu'il ait des aptitudes particulières pour ce moyen de communication, et quand cela serait, vous n'ignorez pas que le langage des gestes ne plaît pas à beaucoup de gens. Tel qui affecte de se boucher les oreilles quand il entend parler un sourd, s'enfuirait s'il avait à communiquer avec lui uniquement par des gestes. Songez que d'ordinaire tout le monde finit par s'éloigner de l'aphasique, les uns parce qu'ils redoutent le malaise d'un entretien pénible et difficile entre tous, et les autres parce qu'ils considèrent l'aphasique (le malheureux ne s'en aperçoit que trop) comme un dément ou comme un véritable idiot.

(1) A. Dubranle. « Les enfants arriérés dans les institutions de sourds-muets ». *Revue internationale*, mai 1892. Dans le même article, M. Dubranle dit encore : « Le jour où les grandes institutions, tout en pratiquant le sectionnement, auront comme succursales une école enfantine pour les jeunes sourds-muets de six à neuf ans, et une école d'arriérés pour les sourds-muets intellectuellement et physiquement inférieurs, toutes deux bien séparées, ce jour-là on sera bien près d'avoir tout fait pour diminuer le nombre des arriérés et pour donner aux sourds-muets la meilleure instruction et la meilleure éducation possibles. »

Que le maître, ne regrette donc pas ses peines, même inutiles, lorsqu'elles ont eu pour but de sauver son élève de l'interdiction, de l'arracher à la mort civile, à l'asile d'idiots ou à l'hospice d'aliénés!

L. Danjou.

---

# NÉCROLOGIE

## ALPHONSE HUGUENIN

Poursuivant son œuvre de destruction, la mort n'épargne pas les membres du corps enseignant de l'Institution nationale. La liste en est longue de ceux que j'ai vus disparaître depuis une dizaine d'années, et, sans être bien sûr de ne pas en oublier, je puis citer les noms de MM. Bassouls (Frédéric), Tournier, Fromont, Goguillot, Théobald, Colombat, Chassary, Bonnefoy, Rivière, Demange, Plon, Pailliez, Etcheverry.

Hier, c'était M. Champmas, dont nous avions à déplorer la perte.

Aujourd'hui, c'est M. Huguenin qui vient de nous être brusquement enlevé.

M. Huguenin, ancien professeur de dessin à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, officier d'académie, est décédé le 27 janvier 1897.

Né le 7 janvier 1833, à Arbois, dans le département du Jura, M. Huguenin avait été nommé professeur adjoint de dessin le 2 janvier 1857.

A la mort de son père, il fut désigné pour le remplacer et nommé professeur titulaire le 23 janvier 1860.

Il reçut les palmes d'officier d'académie le 7 août 1889, et, le 31 juillet 1893, il fut nommé professeur honoraire.

Ses obsèques ont été célébrées le vendredi 29 janvier, à midi, en l'église de Notre Dame des Champs, en présence d'une nombreuse assistance.

L'inhumation s'est faite au cimetière de Bagneux, où le censeur de l'Institution nationale a prononcé le discours suivant :

« Messieurs,

« M. Huguenin vient d'être enlevé, dans soixante-cinquième année, à l'affection des siens et de ses nombreux amis.

« Le corps enseignant et les élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ont tenu à assister à ses obsèques.

« Me faisant leur interprète, je lui apporte le suprême adieu et je demande à sa veuve et aux membres de sa famille la permission de leur

exprimer, avec notre douloureuse sympathie, nos respectueux sentiments de condoléance.

« Tous ceux qui, parmi nous, ont connu M. Huguenin, l'ont apprécié et l'ont aimé; son souvenir restera dans notre cœur comme celui d'un homme bon, d'un homme excellent, d'un artiste distingué et d'un collègue aimable et dévoué.

« Succédant à son père, sculpteur éminent, M. Huguenin est entré à l'Institution nationale, comme professeur de dessin, en 1857.

Il a pris sa retraite en 1893 et s'est retiré avec les palmes d'officier d'académie et le titre de professeur honoraire.

« Pendant ces trente-six années d'enseignement, il a fait preuve de réelles qualités, et les dessins exécutés par ses élèves lui ont valu des éloges aussi nombreux que mérités.

« Parmi les artistes sourds-muets dont nous admirons aujourd'hui les œuvres, en peinture, en sculpture, en gravure, j'en pourrais citer beaucoup qui ont été ses élèves et qui seront profondément attristés en apprenant que leur premier maître dort son dernier sommeil.

Après la guerre de 1870, M. Huguenin fut signalé au président de la République pour son courageux et patriotique dévouement. Il reçut du ministre de l'Intérieur, qui était alors M. Jules Simon, avec une lettre de félicitations, un diplôme et une croix de bronze de la Société française de secours aux blessés.

« En nous inclinant devant la tombe de notre ancien collègue, nous avons voulu rendre hommage à son talent, à sa bonté, à son courage et à son dévouement.

« Au nom de l'Institution nationale, je lui dis un dernier adieu et je rappelle qu'il a eu le rare mérite de ne laisser parmi nous que des admirateurs et des amis. »

A. Dubranle.

---

PROJET DE CRÉATION

# D'UNE BIBLIOTHÈQUE ET D'UN MUSÉE

## DES SOURDS-MUETS

**En Italie**

---

Avec son ingéniosité et sa verve habituelles, M. le professeur P. Fornari, directeur de l'École normale des instituteurs de sourds-muets de Milan, vient de lancer, dans le journal

*la Rassegna,* l'idée de la création d'une *Bibliothèque et d'un Musée des sourds-muets en Italie.*

Voici en quels termes s'exprime M. Fornari à ce sujet :

« En parcourant dernièrement le catalogue du *Musée universel des sourds-muets de Paris,* rédigé par le vaillant Théophile Denis, surgit spontanément dans mon esprit l'idée suivante : Pourquoi n'établirait-on pas quelque chose de semblable en Italie pour faire progresser la cause de l'éducation des sourds-muets?... Mais où? Comment? Pourquoi?... *Où?* L'Institution royale de Gênes est l'établissement qui, à mon avis, se prêterait le mieux à la réalisation du projet. C'est de plus une Institution qui peut se vanter d'avoir eu son *de l'Épée* en la personne d'Assarotti : elle est donc bien digne de cet honneur. Elle possède une Bibliothèque déjà respectable de notre littérature spéciale, et enfin à sa tête se trouve un directeur qui, par son talent et ses études, par son amour et son zèle pour tout ce qui concerne l'instruction des sourds-muets, est bien l'homme qu'exige la création d'une telle œuvre.

« *Comment?* Voici : moi, par exemple, j'ai un certain nombre de livres relatifs à l'instruction des sourds-muets, lesquels, moi mort, courent le péril d'être utilisés par le débitant de tabac, ou pour le moins de s'échouer chez le bouquiniste.

« Or, sachant où *utilement* mes livres seront conservés, je sais comment en disposer.

« *Utilement,* ai-je dit, et je m'explique en répondant à la demande : Comment? Quand on aurait institué une *Bibliothèque italienne pour l'instruction des sourds-muets, avec Musée,* et qu'un catalogue aurait été publié, alors on saurait où et à qui s'adresser pour consulter tel ou tel ouvrage.

« Certes, un règlement doit se faire. Par exemple : 1° Il est institué dans l'Institution royale des sourds-muets de Gênes une bibliothèque ; — 2° Pourront en profiter tous les maîtres des Institutions publiques pour les sourds-muets ; — 3° Les livres seront envoyés par la poste, recommandés à l'aller et au retour, avec cette restriction : les frais postaux seront à la charge de l'emprunteur ; — 4° Le prêt d'un ouvrage

ne devra pas durer plus d'une semaine, sauf...; — 5° Chaque Institution payera à la direction de la Bibliothèque la somme annuelle de 10 francs comme contribution à la dépense, etc.

« Mais je m'aperçois que je vends la peau de l'ours avant de l'avoir tué, ne sachant pas encore si la chose que je propose est possible. A présent, comme on dit à la tribune parlementaire, la parole est au professeur S. Monaci, directeur de l'Institution de Gênes. Accepte-t-il? »

M. Monaci, mis ainsi en cause par M. Fornari, adresse à ce dernier une excellente réponse dans le dernier numéro de *la Rassegna*.

Après avoir modestement remercié M. Fornari pour le mérite qu'il veut bien lui reconnaître le directeur de Gênes déclare accepter de grand cœur la mission qui lui est offerte. Il présente diverses observations sur des points de détail, disant par exemple qu'il voudrait voir étendre aux otologistes, aux médecins, aux maîtres élémentaires comme à tous ceux qui s'intéressent aux sourds-muets, le droit de profiter de la Bibliothèque; craignant, non sans raison, qu'un « appel à la bourse » ne refroidisse prématurément ceux qui doivent précisement bénéficier de la nouvelle œuvre, M. Monaci désirerait encore qu'au début, et pour un temps limité, l'envoi des ouvrages fût fait gratuitement aux emprunteurs. Enfin la contribution annuelle de 10 francs ne serait demandée aux institutions que lorsque la Bibliothèque serait suffisamment connue et qu'on aurait eu le temps d'en apprécier les avantages.

M. Monaci insiste ensuite d'une manière particulière sur la fondation du *Musée* qui devrait être adjoint à la Bibliothèque.

Approuvant pleinement l'idée de cette création, M. Monaci s'exprime ainsi : « Pour notre part nous avons, depuis plusieurs années, l'habitude de recueillir tout ce qui regarde les sourds-muets et leur instruction, et nous avons déjà formé une discrète collection de dessins, gravures, photographies, et vues,.... le tout relatif aux institutions, aux maîtres et aux élèves. Il ne s'agirait plus aujourd'hui que de poursuivre

cette œuvre, et nous y sommes tout disposé, en comptant bien entendu sur l'aide des institutions et de nos collègues, sans cependant nous faire trop d'illusions sur la facilité du but à atteindre, car nous connaissons bien la difficulté de l'entreprise et des moyens qu'elle réclame.

« Certains pourront nous dire : Voulez-vous donc imiter le *Musée universel de Paris?* Ce serait un rêve : nous savons trop bien *quid valeant humeri!* Nous ferons cependant de notre mieux, avec le seul dessein d'aider à la cause des sourds-muets, à la culture des maîtres italiens, à l'avancement de notre art, et avec le souci de la dignité des institutions de notre pays. »

Nous nous permettons d'adresser à nos confrères italiens les vœux bien sincères que forment les instituteurs français pour la réalisation de leur projet de création d'une Bibliothèque et d'un *Musée national italien des sourds-muets.* Les instituteurs italiens peuvent être assurés de notre aide sympathique en ce qui concerne la constitution de leur Bibliothèque; c'est en effet depuis de longues années une tradition constante parmi les professeurs français de faire hommage à leurs confrères italiens des œuvres dans lesquelles ils s'efforcent de faire progresser l'art qui réunit dans une commune aspiration tant d'hommes de cœur et de labeur de tous pays.

En ce qui concerne particulièrement la fondation d'un *Musée national italien des sourds-muets,* ce sera avec joie que nous verrons la belle et grande œuvre de notre digne Théophile Denis produire l'émulation à l'étranger et susciter des créations semblables dans chaque pays. Ces Musées nationaux, en venant renforcer l'action de leur aîné, le *Musée universel de Paris,* contribueront à faire avancer dans chaque pays la cause de la régénération intellectuelle et morale des sourds-muets, en apprenant surtout au grand public à mieux apprécier les sourds-muets ainsi que les résultats de l'éducation et de l'instruction qui leur sont données, et aussi à connaître les aptitudes intellectuelles et artistiques dont un certain nombre sont capables à l'égal des entendants.

Les promoteurs de cette sorte de création peuvent être également assurés de notre entier concours. Indépendamment des renseignements particuliers relatifs à la constitution et au fonctionnement d'une institution de ce genre, le *Musée universel des sourds-muets de Paris* se fera un devoir de doter les Musées nationaux étrangers des objets qui se trouveront en double dans ses collections, se réservant bien naturellement de demander à ceux-ci de l'aider à se procurer les objets qu'il ne possède pas encore et que les Musées nationaux étrangers pourraient être mieux à même que lui d'obtenir.

Et c'est ainsi que la France, d'où est parti il y a un siècle, grâce à l'abbé de l'Épée, « le mouvement d'humanité qui a fait sortir de terre des institutions dans tous les États », provoquera encore aujourd'hui, avec M. Théophile Denis, un nouveau mouvement tendant à faire avancer *universellement* la cause de l'éducation des sourds-muets et de leur relèvement social.

Nous revenons, en terminant, à MM. Fornari et Monaci, pour présenter de nouveau à ces dignes éducateurs nos souhaits les plus sincères pour la réussite de leur louable entreprise.

A. Boyer.

---

## PAGES D'HISTOIRE

# L'ENSEIGNEMENT DE LA PAROLE

### à l'Institution de Paris

(*Suite.*)

Lorsque D. Ordinaire voulut étendre à tous les élèves le bénéfice de l'enseignement oral, le corps enseignant se cabra, les élèves, encouragés dans leur rébellion, refusèrent de se

soumettre au nouveau règlement, et la méthode orale subit un irréparable échec. La cause de la parole était compromise pour longtemps.

Toutefois il serait injuste de faire peser sur le corps enseignant toute la responsabilité de cette défaite. Le conseil d'administration en fut le principal auteur. C'est à lui que, de l'avis de tous ceux qui ont écrit sur cette époque, revient la plus lourde part de responsabilité.

« L'état apparent de dépérissement de l'Institution de Paris tenait à plusieurs causes, assure Puybonnieux en 1843 (1). La première et la plus grave de ces causes de décadence était née de la prétention, constamment manifestée par l'ancien conseil d'administration, d'administrer seul la maison et de diriger seul l'enseignement. »

Quatre ans après, Esquiros ne se montre pas moins sévère : « Ce conseil, dit-il, ne pouvait tenir contre la force de la nature et contre la loi du bon sens ; il tomba... M. de Lanneau, qui a réussi à détruire la puissance de ce conseil, a été sous ce rapport un instrument utile (2). »

« Les actes du conseil d'administration ont laissé dans l'école des souvenirs douloureux que le temps n'a pas encore effacés (3). » Cette catégorique déclaration porte la signature du Dr Blanchet et la date de 1850. — J.-J. Valade-Gabel, qui a vu le conseil à l'œuvre, ne paraît pas en avoir gardé un meilleur souvenir. Voici en effet comment il le juge dans un docu-

(1) « Le conseil d'administration, dont tous les membres étaient certainement, en dehors de l'enseignement des sourds-muets, des hommes d'un incontestable mérite, ne s'est pas borné à exercer sur les directeurs une domination absolue ; il a voulu, seul et sans le secours des hommes spéciaux, diriger, modifier, changer la méthode d'enseignement. » *La parole enseignée aux sourds-muets*, p. 5 et 6.

(2) « Durant ces dernières années, l'Institution de Paris vécut sous le gouvernement d'un conseil d'administration composé d'hommes honorables, mais étrangers à l'enseignement des sourds-muets et qui, dans leur ignorance, avaient la malheureuse prétention d'innover. » *Paris au dix-neuvième siècle* (p. 445-446). Paris, 1847.

(3) « Pendant de longues années, on vit l'enseignement rétrograder, par suite du joug qu'imposait à l'art une administration composée, il est vrai, de philosophes, d'écrivains illustres, de personnages haut placés par leur naissance ou par leur fortune, mais entièrement étrangers, pour la plupart, à l'enseignement des sourds-muets. » *La surdi-mutité*, par le Dr Blanchet, p. 84-85, t. Ier. Paris, 1850.

ment officiel (1) : « De 1822 à 1841, ce conseil, où siégeaient les Montmorency, les Doudeauville, les Noailles, s'arrogea le droit de régner et de gouverner sans partage, ne laissant au Directeur qu'une autorité nominale. »

Lorsque, vers 1879, l'administration du ministère de l'intérieur voulut introduire la méthode orale dans les institutions nationales, elle prit une série de mesures qui assurèrent la réussite de ce système d'enseignement. Des fonctionnaires reçurent mission de visiter les écoles de l'étranger où cette méthode était en vigueur (2); des délégués furent envoyés au congrès de Milan (3); des maîtres allèrent étudier sur place les procédés d'enseignement (4); le nombre des professeurs fut considérablement accru, les instituteurs sourds-muets durent être remplacés par des entendants, et l'on inscrivit au budget les dépenses nécessaires pour faire face à ces nouveaux besoins. On prit enfin toutes les mesures que le conseil d'administration avait négligé de prendre, et voilà pourquoi le système d'enseignement qui avait échoué en 1831 réussit en 1880.

## LES COURS D'ARTICULATION

(1827-1831 — 1839-1859)

L'un des premiers actes de l'abbé Borel fut d'établir le cours d'articulation. La parole allait, grâce à Itard, forcer la porte de l'Institution; mais sa cause était alors intimement liée à celle de l'enseignement auriculaire, et l'on donnait des prix pour l'éducation de l'ouïe, en même temps que des prix de parole (5).

(1) V. *Lettres, notes, rapports de J.-J. Valade-Gabel*, p. 444 (mars 1866).

(2) O. Claveau, Th. Denis, les Sœurs de Bordeaux. (V. Rapports de Claveau et l'*Enseignement de la parole*, de Th. Denis. (Paris, 1880.)

(3) Ad. Franck (V. son Rapport). O. Claveau, Dr Peyron (directeur 1880-1885).

(4) Dubranle et Dupont. Ces jeunes gens, accrédités pendant plus de six mois auprès des écoles milanaises, rencontrèrent dans l'abbé Tarra et le professeur P. Fornari, deux maîtres également distingués par le savoir et par l'expérience.

(5) V. Registre du conseil d'administration. Distribution des prix, 1829.

J.-J. Valade-Gabel.

Le 29 novembre 1827, Valade adressait un rapport au conseil d'administration. Le 16, un membre du conseil appréciait favorablement les moyens employés par Valade-Gabel pour enseigner aux élèves, qui ne sont pas entièrement sourds ni entièrement muets, l'articulation du langage (1) et, le 1er juillet 1828, le conseil félicite Valade pour la façon dont il a conduit la classe d'articulation. Le 23 novembre 1828, le conseil décide que Valade continuera son enseignement et rendra compte des résultats obtenus; que le même enseignement sera introduit dans la maison des élèves sourdes-muettes, et que Mlle Barbier en sera chargée sous la direction de M. Valade. Le cours dura jusqu'en 1831.

Puybonnieux.

Mlle Auber.

Il fut rétabli après le départ d'Ordinaire et confié à PUYBONNIEUX pour les garçons et à Mlle AUBER pour les filles (2). La part faite à la nouvelle branche d'enseignement, dit André Valade-Gabel, resta néanmoins précaire et mal déterminée (3) jusqu'en 1843. A cette époque, un arrêté ministériel créa une classe spéciale d'articulation et de lecture sur les lèvres (4), dont la direction fut confiée à *L. Vaïsse*, lequel, on s'en souvient, avait fait ses premières armes sous Ordinaire, en 1836, à son retour d'Amérique, où il avait, pendant plus de cinq ans rempli une mission professionnelle à l'Institution de New-York (1830-1836.) En 1842, Vaïsse avait visité à ses frais les écoles de Suisse, d'Allemagne et de Hollande; en 1847,

L. Vaïsse.

(1) J.-J. Valade-Gabel s'occupa d'enseignement auriculaire; il entreprit et mena à bien l'éducation de plusieurs demi-sourds. (V. *Lettres, notes, rapports.* — V. Hubert-Valleroux. — V. Dupont (*Rapports sur l'enseignement auriculaire*).

(2) A Mlle Auber, titulaire du cours de 1839 à 1855, succédèrent Mme Gentillet et Mlles Dubois (1855-1859).

(3) « C'était un cours suivi par un petit nombre d'élèves, son programme était restreint, comme le temps qu'on y consacrait, et il n'y a pas lieu de s'étonner que ce second essai, qui dura peu d'ailleurs, n'ait pas produit de résultats considérables. » La Rochelle, p. 646.

(4) « Deux améliorations importantes ont été introduites cette année dans l'Institution royale : la fondation d'une classe spéciale d'articulation et d'une classe d'instruction complémentaire. L'une est due à la haute sollicitude du gouvernement, l'autre à la réalisation des dernières volontés du Dr Itard. » E. MOREL, *Discours de distribution de prix* (14 août 1843). — Itard, on le sait, par une clause de son testament, exige que les élèves du cours complémentaire communiquent par la parole ou l'écriture, à l'exclusion des signes. « Il a voulu ainsi, par un moyen indirect, introduire l'enseignement de la parole dans les classes de l'Institution. » MOREL, *Annales*, t. II, p. 97. 1845.

il retourna en Allemagne et visita en outre les établissements d'Angleterre et de Belgique.

A cette époque, rendons-leur cette justice, les professeurs entendants de l'école de Paris, et Morel lui-même, reconnaissent que l'enseignement de la parole mériterait une plus grande attention de la part des institutions françaises (1). Et Vaïsse déclare loyalement (1847) qu'avec l'heure unique qu'il lui est permis de consacrer par jour à cet objet, il ne peut prétendre donner à ses élèves une prononciation parfaitement courante, ni une grande habitude de la lecture sur les lèvres. La Rochelle cependant affirme que, malgré les conditions défavorables dans lesquelles ce cours était fait, « les résultats en furent encourageants, témoin le rapport fait par Alfred Blanche au nom d'une Commission nommée par le Ministre ». La Commission comprit sans doute que l'infortuné chargé de cours avait besoin d'encouragement. Écoutons A. Esquiros (1847). « Il y a bien une classe d'articulation dans l'Institut de Paris, mais elle n'a produit aucun résultat sérieux. Un connaisseur ayant assisté dernièrement à un de ces exercices, se retira effrayé et contristé (2). » Le jugement d'Esquiros, quelque

(1) Dans son quatrième article sur l'*Organisation générale de l'éducation des sourds-muets en France*, Morel rappelle « que l'enseignement de la parole mérite une plus sérieuse attention de la part des institutions françaises »; il n'espère pas que « la parole pourra jamais détrôner la mimique dans les grandes Institutions de sourds-muets, » mais il convient « qu'un assez grand nombre d'élèves trouveraient dans la parole un précieux moyen de communication ». Il ajoute que « l'introduction de la parole dans une grande école offrira toujours de grandes difficultés ». Tant que cet enseignement ne durera que quelques heures par jour et que les élèves feront des signes toute la journée, « il ne faut pas s'attendre à des résultats concluants ». Il termine en demandant une section spéciale composée des élèves les mieux disposés; un emploi plus sobre du langage mimique; des exercices de parole plus fréquents; la séparation des élèves. « Mais comment concilier l'existence de cette section particulière avec l'organisation d'un grand établissement? » *Annales*, t. VII (p. 99-100), 1850.

Ed. Morel, né le 5 décembre 1805 à Bouxviller (Bas-Rhin), directeur de l'école de Bordeaux, 1851, mort le 23 février 1856. Sa mère, Mme la baronne de Rathsamhausen, demeurée veuve avec trois garçons et deux filles, avait trouvé dans Degérando un tuteur providentiel pour sa nombreuse famille. (*Impartial*, 1857.)

(2) En termes énergiques, Esquiros reproche à l'Institution d'avoir abandonné la culture de l'audition et délaissé l'enseignement de la parole : « Trop souvent, dit-il, des parents venus à l'école visiter leur enfant s'étonnent de ne plus être entendus de lui, comme il y a quelques années ou même quelques mois : ils accusent la nature! infortunés qui ne se doutent pas que le progrès du mal est ici le résultat de l'éducation. » D'autres avaient conservé l'usage de la parole.

dur qu'il puisse paraître, se rapproche, plus que celui de La Rochelle, de la vérité historique. Je n'en veux pour preuve que ce cri de triomphe poussé par l'*éloquent* Berthier (comme dit Blanchet) à la distribution des prix (9 août 1849) : « Ainsi, l'articulation dont jadis on a voulu faire ici l'instrument privilégié de l'éducation des sourds-muets, se trouve reléguée de nos jours non seulement dans un rôle secondaire, mais encore dans une classe spéciale composée d'élèves dont les organes sont reconnus assez souples pour recevoir de pareilles leçons, et qui, pour la plupart, ont déjà parlé dans leur tendre enfance. » Constatons cependant qu'à la distribution des prix de 1850 (1) deux élèves de la maison des filles exercées à l'articulation par Mlle Auber, et des garçons exercés par L. Vaïsse, sont présentés au public, à côté de leurs camarades des autres classes.

J.-J. Valade-Gabel.

André Valade-Gabel.

En 1850, Valade-Gabel, qui avait abandonné la direction de l'école de Bordeaux à la suite d'une disgrâce imméritée, fut appelé à remplacer L. Vaïsse et choisit son fils André Valade-Gabel pour auxiliaire. L'ancien directeur de Bordeaux prit à cœur la tâche dont on l'avait chargé. « Ce fut pour lui, nous dit son fils (2), l'occasion de vérifier d'anciens procédés, de tenter de nouveaux essais suivis des observations les plus intéressantes. Attaché à cette autre classe comme auxiliaire, j'y vis disparaître l'habitude d'accompagner les mots articulés de la

« Ces demi-sourds ou sourds-parleurs, instruits uniquement par les signes, mêlés aux sourds, subissent la loi de la majorité qui, dans l'école, est la loi du silence... Les dispositions au langage que leur avait laissées la nature se flétrissent à jamais par l'art; l'Institution royale les rend à leur famille, instruits, c'est-à-dire plus sourds et plus muets qu'ils n'étaient à leur entrée dans l'établissement. » P. 457-458.

(1) « En dehors du petit nombre d'heures consacrées chaque semaine par un seul professeur à l'articulation de nombreux élèves et des courts moments qu'on nous accorde pour traiter et cultiver l'appareil auditif et vocal de quelques-uns, tout est muet et tout reste muet autour d'eux; il semblerait en vérité, dans un but que nous ne comprenons pas, qu'on se soit appliqué à perpétuer le mutisme, tandis que partout, à l'étranger, on travaille à doter le sourd-muet de la parole et de la faculté de lire sur les lèvres. » Dr Blanchet, *Surdi-mutité*, t. II, 2e partie, p. 5.

En 1853, la commission de l'Académie de médecine reproduit les critiques d'Esquiros et de Blanchet, tout en faisant remarquer qu'à l'Institution de Paris *quatre professeurs sur six et* tous *les répétiteurs sont sourds-muets.*

(2) André Valade-Gabel, plus tard censeur de l'Institution (1877-1885) et professeur du cours normal de méthode intuitive.

reproduction manuelle des lettres, de forcer les organes de la voix et de disloquer les mots et les phrases. La réforme demanda du temps et des efforts, elle induisit le maître à donner un souffle de vie à la parole artificielle, à créer une sorte de prosodie qui s'accommode aux organes raides, au souffle court, à la voix incertaine, mal dirigée et souvent ingrate du sourd de naissance. » De la collaboration du père et du fils est né le traité d'articulation où ce dernier, avec une piété filiale qui ne s'est jamais démentie, laisse tout le mérite de l'œuvre au grand Valade.

André Valade-Gabel fut chargé du cours d'articulation (1851-1852), et, après avoir eu pour successeur H. Volquin (1), (1852-1857), il reprit ces fonctions en 1857-1858. Hector Volquin.

Sous la direction de Lanneau (de 1839 à 1859), la parole est donc fort négligée. Les cours d'articulation ont beau changer de mains, les résultats sont les mêmes, et Puybonnieux n'hésite pas à affirmer en pleine distribution des prix (7 août 1852) que « les sourds-muets qui arrivent à parler ne sont que de rares et curieuses exceptions ». On fait tout juste assez d'articulation pour ne pas encourir le reproche de n'en pas faire du tout. Les conférences sont supprimées, « l'enseignement périclité » (J.-J. Valade-Gabel). C'est le temps où l'on peut dire ironiquement à l'étranger que la méthode française c'est la méthode à bon marché ! *Tout pour et par la mimique,* telle paraît être la devise d'un directeur heureux de régner dans le silence.

A un sourd-muet, à un élève d'Ordinaire, revient l'honneur d'avoir, durant cette période, relevé le drapeau de l'enseignement oral. Chassée de partout, la méthode orale trouva un asile à la maison Dubois.

(1) H. Volquin, collaborateur de Puybonnieux à l'*Impartial* (si jamais journal démentit son titre, c'est bien celui-là !) H. Volquin se rangea parmi les défenseurs de la mimique, lorsque le procès entre les deux méthodes s'engagea devant l'Académie de médecine (1853). (V. la lettre de Volquin à l'Académie de médecine et son exposé de la question dans la *Surdi-Mutité*, de Ménière.)

Le cours d'articulation de Volquin était divisé en trois sections : 1° ceux qui avaient parlé jusqu'à l'âge de cinq à neuf ans ; 2° les demi-sourds, qui pouvaient apprendre à parler avec le secours de l'ouïe ; 3° les sourds-muets ayant des aptitudes pour l'articulation.

**B. Dubois.** Dans son rapport (1853) J.-J. Valade-Gabel (1) rappelle les origines de la *maison Dubois,* dont l'histoire est si étroitement liée à celle de l'Institution de Paris. « L'administration, dit-il, n'ignorait pas les louables efforts tentés à l'instigation du conseil d'administration pour faire enseigner la parole aux sujets les plus aptes à en profiter; mais elle savait aussi que ces efforts étaient généralement impuissants (2). C'était en 1844. La maison Dubois, ouverte en 1837 avec une autorisation ministérielle, avait plusieurs fois éveillé l'attention du gouvernement, qui même en avait fait faire l'inspection. M. Dubois fils (3), devenu sourd à l'âge de sept ans, élevé à l'Institution de Paris et entretenu dans des habitudes de parole par sa famille, n'était cependant pas éminemment propre à diriger de tels essais; mais on le savait entouré de parents qui n'étaient ni sourds ni muets, il avait une certaine clientèle; enfin *il n'y avait à Paris aucune maison de ce genre...* Vers la fin de l'année 1844, six boursiers furent confiés à M. Dubois, et pareil nombre le 12 novembre 1846. Telles furent les circonstances qui déterminèrent et l'expérience et le choix du milieu où elle s'accomplit. »

Quoique ce milieu laissât évidemment à désirer, une Commission constate, en 1849, que les élèves qui touchaient au terme de leurs études lisaient bien sur les lèvres, que leur instruction générale pouvait soutenir la comparaison avec celle des sourds-muets instruits dans les autres écoles, mais qu'en général la prononciation laissait à désirer. Valade-Gabel adresse à l'école Dubois quelques critiques visant les études, le personnel (4) (*Rapport* 1853). « La maison de Dubois, où l'on faisait,

(1) *Lettres, notes, rapports,* p. 353 et suiv.

(2) « L'administration s'était émue des plaintes de plusieurs familles gémissant de voir, les unes des enfants demi-sourds, les autres des enfants ayant parlé dans le bas-âge, tombés dans une surdité et dans un mutisme complets. » Valade, Rapport, 1853. — « C'est donc avec une certaine raison que l'on a dit de l'Institut des sourds-muets de Paris, qu'il est une très bonne fabrique de sourds-muets. » A. Houdin, *De la surdi-mutité*, p. 17. Paris, 1855.

(3) Lui-même raconte ses débuts dans l'enseignement de l'articulation aux sourds-muets : « J'étais sous la direction de M. Ed. Ordinaire, fils du directeur, qui m'avait pris pour son adjoint... » V. Lettre de Dubois à l'*Impartial,* t. Ier, p. 275, 1856.

(4) « Quels que soient son zèle et ses capacités, un sourd sera toujours un

aussi habilement que possible l'expérience de l'enseignement par la parole, non pas avec les sourds complets, mais avec les demi-sourds, a été réunie à l'Institution impériale avec tout son personnel. » (PUYBONNIEUX, *l'Impartial*, p. 92. 1856.) « Cet établissement fut fondu dans l'Institution impériale, où furent constituées deux classes spéciales d'enseignement par la parole (*méthode orale*) (1), confiées pour le quartier des garçons à M. Dubois, et pour le quartier des filles à ses sœurs. Ces dernières quittèrent l'Institution en 1859 (2). Quant à Dubois, il y enseigna la parole jusqu'en 1868, époque à laquelle il reprit la direction de sa maison (3), qu'il n'a pas quittée depuis.

**Dr Blanchet.** J'ai dit ailleurs (V. *Rapport sur l'enseignement auriculaire*, p. 11-12) comment le *Dr Blanchet* (4), ayant repris la tradition d'Itard, lutta contre Ménière (5) et poursuivit le

mauvais professeur de prononciation pour des sourds-muets. » J.-J. VALADE-GABEL (1853). — PUYBONNIEUX avait apprécié en termes autrement énergiques cette prétention d'un sourd à enseigner la parole à ses compagnons d'infortune. V. *La parole enseignée aux sourds-muets*, p. 64-65. Dans son discours à l'Académie de médecine, le Dr BOUVIER fait l'éloge des résultats obtenus à la maison Dubois (17 mai 1853).

(1) Par arrêté de S. Exc. le ministre de l'intérieur, en date du 13 octobre 1855, les élèves confiés par l'Etat à M. et Mlle Dubois ont été transférés dans l'Institution impériale. Et bien que les cours de Mlle Auber et de Volquin soient maintenus, il n'y a pas double emploi, explique Volquin. En effet, Mlle Auber et lui enseignent aux arrivants les rudiments de la parole et perfectionnent ceux qui l'ont déjà acquise : leur but est d'enseigner à parler, tandis que M. et Mlle Dubois *enseignent la langue, au moyen de la parole, sans le secours des signes*, aux élèves qui présentent pour cet enseignement le plus de dispositions. (V. *Impartial*, p. 11, 1856.)

(2) On sait que, par décret impérial du 11 septembre 1859, la maison des filles fut transférée à Bordeaux et l'école de Paris exclusivement affectée aux élèves du sexe masculin.

(3) En 1858, Dubois prononce un discours de distribution des prix en faveur de la parole : l'année précédente, il est vrai, Berthier avait soutenu la thèse contraire. — « Le corps enseignant se partage entre plusieurs méthodes notablement différentes. » Ad. FRANCK, Rapport à l'institut en faveur de la méthode de Valade (1861). Dans sa Conférence de 1875, Franck, jusque-là peu favorable à l'enseignement oral, se déclare prêt à changer d'avis « devant des efforts couronnés d'un succès durable et général ». Il tint parole au congrès de Milan, où il se convertit avec éclat. « Le propre du sage est de changer d'avis quand c'est pour le bien de l'humanité. » V. Rapport, 1881. Ad. FRANCK, de l'Institut, membre de la commission consultative (1869-1890).

(4) BLANCHET, attaché à l'Institution en qualité de chirurgien, spécialement chargé du traitement de la surdi-mutité (1848), devenu médecin en chef en 1862, mort en 1867.

(5) Dr MÉNIÈRE, successeur d'Itard (1838-1862).

triomphe à la fois de l'enseignement oral et de l'enseignement auriculaire. Comme autrefois, en 1828, le débat fut porté devant l'Académie de médecine (1853), qui ne consacra pas moins de dix séances (1) à la discussion du rapport de sa Commission (2).

En présence de l'hostilité de l'école de Paris et faute des fonds nécessaires pour créer des internats, Blanchet fit ouvrir dans Paris une dizaine d'externats où les sourds-muets devaient recevoir l'enseignement oral, à côté des autres enfants. Cette tentative, renouvelée de Graser (3), ne porta pas de meilleurs fruits en France qu'en Allemagne. A la mort de Blanchet (1867), ses externats furent transformés en écoles communales. (*Organ*, octobre 1896. Rapport de J. Peptonski, de Varsovie.)

**A. Houdin.** Il serait injuste de ne pas mentionner ici, bien qu'il n'appartienne pas à l'Institution de Paris, le nom d'A. Houdin (4). Cet homme de bien, fidèle lieutenant de Blan-

(1) Dr Ménière (V. *Guérison de la surdi-mutité*, 1853) et Houdin (V. *Surdi-mutité*, 1855) ont longuement reproduit, analysé, commenté, critiqué, chacun à leur manière, les discours prononcés devant l'Académie et les décisions prises par elle.

(2) Ce corps savant n'osa pas se prononcer contre l'enseignement officiel; aussi, tout en proclamant que la lecture sur les lèvres est une faculté commune à tous les sourds-muets, tout en reconnaissant qu'on doit enseigner la parole à tous les demi-sourds et à tous ceux qui ont parlé, l'Académie constate que, pour ceux qui n'entendent en aucune façon, l'expérience n'a pas encore décidé entre la méthode allemande et la méthode française, et elle conseille au ministre de faire trancher cette question de pédagogie par un corps compétent, en créant un conseil de perfectionnement près de l'Institution de Paris.

(3) V. L'*Impartial*. — V. Kilian (*Conférences*). — V. Valther, etc.

(4) Né en 1823, A. Houdin appartint à l'école de Bordeaux de 1842 à 1847. Il fonda en 1855, à Passy, la pension-famille aujourd'hui dirigée par sa veuve, présida le congrès de Lyon, 1879, assista au congrès de Milan, en qualité de délégué du ministre de l'instruction publique, président d'honneur du congrès de Bordeaux, vice-président du comité central d'organisation du congrès de Bruxelles, etc. Houdin fut, depuis 1847, un des plus fervents adeptes et des plus vaillants propagateurs de la méthode orale. (V. ses *Mémoires* à l'Académie de médecine et au ministre de l'instruction publique.) En 1881, il adressa à ce dernier un très remarquable *Rapport sur le congrès de Milan*, et publia dans le *Bulletin de la Société centrale* (1874-1876) une série d'articles qui contiennent un magistral exposé des principes de la méthode orale. « J'ai embrassé l'enseignement de la parole, parce que l'étude et l'expérience m'avaient éclairé, et aussi parce qu'il s'est trouvé sur mon chemin une foi et une vocation, celles d'un médecin connu (Blanchet), qui ont décidé des miennes et les ont entraînées. Je savais bien qu'il y avait dans l'enseignement de la parole de quoi user la santé et la vie cent fois plus que dans l'enseignement mimique, mais il s'agissait d'une vérité, d'un bien, d'un progrès; c'est là qu'il fallait aller, c'est là que je suis allé. » A. Houdin, *Mémoire à l'Académie de médecine*, p. 137 (1865).

chet et fondateur de la pension-famille de Passy, fut pendant longtemps et par son exemple et par ses écrits le champion le plus autorisé de la méthode orale en France.

## LÉON VAÏSSE

(29 DÉCEMBRE 1807 — 9 JUIN 1884)

De 1859 à 1872, nous assistons à une véritable renaissance de l'enseignement oral. « Sous la direction intelligente et avec l'appui déclaré de M. DE COL (1859-1856), M. L. VAÏSSE (1), nommé censeur des études et chef de l'enseignement, put, avec la coopération d'un corps nouvellement formé de jeunes répétiteurs, faire entrer la pratique de l'articulation et de la lecture sur les lèvres dans le programme général de l'Institution. » (LA ROCHELLE, p. 549.) L'arrêté du 23 septembre 1859 venait de porter à sept ans la durée du cours d'instruction (2). Des répétiteurs allaient s'occuper des élèves pendant les études. Des cours spéciaux d'articulation et de lecture sur les lèvres s'ouvraient pour tous les élèves susceptibles d'en profiter. Ce n'était pas la méthode orale, — Vaïsse ne s'en déclarait pas encore partisan (3), — mais c'était un acheminement vers ce mode d'ensei-

(1) L. Vaïsse, répétiteur (1826-1830), puis professeur, « compte parmi les plus savants et les plus dévoués instituteurs de sourds-muets ». (*Notice sur l'Institution*, 1896.)

(2) « Jusqu'à ce jour, nous l'avouons sans peine, les sourds-muets, après six ans d'études, rentraient dans la société avec une éducation morale incomplète, une éducation intellectuelle insuffisante, une éducation professionnelle à peine commencée. » *Dicours prononcé à la distribution des prix* par le professeur LACARRIÈRE.

(3) On a dit de Vaïsse (non sans raison, opine malicieusement J.-J. Valade-Gabel) qu'il encensait la mimique et symbolisait la grammaire. Ajoutons que s'il manifesta longtemps des tendances vers l'éclectisme et s'il ne fut que sur le tard un zélé défenseur de la parole, il se montra, durant toute sa longue carrière, favorable à ce genre d'enseignement, comme en témoignent ses écrits. « Jusqu'en 1872, Vaïsse n'avait considéré la parole que comme un complément essentiel, il est vrai, de l'instruction du sourd-muet, et, sans faire du langage mimique le but de l'éducation, il le regardait comme un auxiliaire indispensable. » V. MAGNAT, biographie de L. Vaïsse, *Revue internationale*, t. Ier, p. 242 (janvier 1886). Sous sa direction, la conférence des professeurs s'occupa longtemps de fixer, d'une manière durable, le langage des signes dans l'Institution. (V. *Registres de la conférence*.)

gnement; et le professeur Landes disait, en exposant ces réformes dans son discours de distribution des prix (1860) : « La qualification de sourd-muet cessera d'être exacte pour la plupart de nos élèves. » Parlant de ces mêmes réformes, A. Houdin dit fort justement dans son *Mémoire sur l'enseignement de la parole* (1860, p. 8) : « Tous les efforts réunis de M. de Col, l'honorable et vigilant directeur, de M. L. Vaïsse, son savant et laborieux censeur, et de tout un corps enseignant dont je connais particulièrement les lumières et le mérite, ne parviendront jamais à faire face aux besoins de l'enseignement sérieux de la parole, si avant tout on ne commence par décupler un personnel déjà nombreux... Derrière cette mesure se cache une grosse question d'argent, question difficile à résoudre pour les institutions aussi bien que pour les particuliers. »

Devenu directeur (1866), Vaïsse poursuivit, en cette qualité, l'œuvre qu'il avait entreprise comme censeur, et le vieux professeur de sourds-muets dont le savoir et le dévouement, universellement appréciés, étaient à la hauteur de toutes les tâches, redonna à l'Institution de Paris un peu de son ancien lustre. Il ne se contenta pas d'instituer les cours normaux et de rétablir les conférences, qui sont comme la première raison d'être de l'école de Paris; il usa de toute son autorité pour imprimer à l'enseignement de la parole une vigoureuse impulsion (1); « il fit tous ses efforts pour introduire dans l'école le plus de parole possible et surtout les exercices de lecture sur les lèvres (2). »

(1) « Tous les élèves sont exercés ici à l'articulation et à la lecture sur les lèvres... Il est indispensable que, pendant les vacances, l'élève ne néglige pas ce précieux exercice, et c'est aux parents qu'incombe ce soin... » *Discours* du professeur Bonnefous (1869). — « La lecture sur les lèvres et l'articulation font l'objet de soins spéciaux dans toutes les divisions. Ces soins se donnent d'abord à titre d'essai à tous les élèves entrants... On continue avec ceux qui offrent l'espoir d'un résultat sérieux. Les leçons individuelles d'articulation (émission des sons) sont données pendant les leçons d'écriture et de dessin par les répétiteurs. Des exercices simultanés ont lieu le jeudi et le dimanche, etc. » V. *Programme d'enseignement, principes et organisation* : *L'enseignement de la parole aux sourds-muets de naissance*, par L. Vaïsse, 1869. Les écrits de Vaïsse sur l'articulation sont d'un savant. (V. *L'Encyclopédie moderne*, de Firmin-Didot.)

(2) A. Houdin, *La parole articulée*. (Bulletin de la Société centrale, (juillet-août 1875, p. 64.)

« Mais, faute d'un suffisant concours de la part de tous ses collaborateurs (1), dont le cadre avait d'ailleurs été éclairci par les événements, et surtout faute de l'appui nécessaire de l'administration (2), désespérant d'atteindre le but qu'il poursuivait, L. Vaïsse abandonna la direction de l'Institution nationale en février 1872. » Et La Rochelle, à qui nous empruntons les lignes qui précèdent, ajoute : « En se retirant de cette maison, il ne renonçait pas toutefois à son apostolat. Ce qu'il n'avait pu faire à Paris et avec le concours de l'autorité administrative, il entreprit de le faire avec les seules ressources de son dévouement personnel, dans le pensionnat de Bourg-la-Reine, dans les institutions de Rodez, patrie de sa famille, dans celles de Caen et d'Alençon. » On sait que L. Vaïsse présida le premier congrès international (Paris, 1878), et P. Fornari n'hésite pas à déclarer qu'il contribua pour une large part au succès du congrès de Milan (1880) et qu'il joua un rôle important dans celui de Bruxelles (1883). Le rôle joué par Vaïsse dans les divers congrès a été exposé par Magnat dans la *Revue internationale* (janvier 1886).

Le récit d'une carrière si dignement remplie peut se passer de tout commentaire.

Il me resterait à parler maintenant de son successeur, Martin Etcheverry (3), qui réduisit à néant l'œuvre de Vaïsse à l'Institution de Paris; il me resterait à parler des expériences de Rota (1875), le musicien de Trieste; de la tentative de Balestra (1879), l'apôtre et le chevalier errant de la parole et de l'introduction définitive de la méthode orale pure dans l'école de

(1) « Tous ses professeurs étaient contre lui. Que pouvait-il faire de ce côté avec deux cent dix élèves? En outre, le ministre de l'intérieur lui recommandait de limiter l'enseigement de l'articulation aux élèves devenus sourds tardivement. » V. Rapport de Jeau Peptonski, directeur de l'école de Varsovie (*Organ*, p. 319, octobre 1896. Les élèves du grand quartier s'insurgèrent deux fois, en 1869 et en 1872, et L. Vaïsse dut réprimer ces révoltes.

(2) Il avait à lutter contre un Rapport de Franck, de l'Institut (1861), défavorable à l'enseignement oral. « L'autorité de Franck prévalut contre la compétence de L. Vaïsse. » C'est pourquoi Vaïsse, directeur, réussit moins encore que Vaïsse, censeur, à faire accepter l'enseignement de la parole à l'Institution de Paris. (V. Biographie de Vaïsse, par Magnat. *Revue internationale*, p. 242, 1886.)

(3) Martin Etcheverry, directeur, 1872-1880.

Paris (1880). Mais le souvenir de ces luttes, auxquelles j'ai pris part, est encore trop récent pour que j'en puisse disserter avec toute l'indépendance et toute l'impartialité nécessaires. Laissons le temps faire son œuvre.

*
* *

Dès l'origine de l'art en France, la méthode orale se trouve aux prises avec celle des signes : chacun des deux systèmes a ses partisans qui luttent avec des fortunes diverses; et si les défenseurs de la parole ont été souvent battus, rendons-leur cette justice qu'ils n'ont jamais désarmé. Au début, c'est Péreire, qui apporte d'Espagne la méthode de P. Bonet; c'est Ernaud, qui apporte de Hollande la tradition d'Amman; c'est l'abbé Deschamps, le traducteur d'Amman et le rival de de l'Épée. Puis c'est le Dr Itard s'efforçant de continuer leur œuvre; c'est Ordinaire, qui ramène de Suisse et d'Allemagne les saines doctrines; c'est Dubois, Blanchet, Houdin, Vaïsse, etc. (1)... C'est la série ininterrompue des efforts individuels qui devaient amener la transformation de 1878-1880.

Ce changement de méthode, en apparence subit, était de longue date préparé. Ce ne fut pas une révolution, mais une réforme; de là sa durée. En y réfléchissant, on constate que l'adoption de la méthode orale fut le dernier terme de l'évolution naturelle de la méthode française, « sa dernière et naturelle conséquence », suivant l'expression de A. Houdin (2).

Bébian avait porté un coup fatal aux signes méthodiques;

(1) Ce sont, hors de l'école, Kilian, Fourcade, Hugentobler, Magnat, etc.

(2) « Depuis trente ans il y avait donc en France deux méthodes générales, deux écoles en présence : l'*Ecole française des signes* et l'*Ecole française de la parole*. Cette dernière a été jusqu'ici appelée par beaucoup l'*Ecole allemande*, à cause de l'hospitalité que l'Allemagne a toujours donnée à l'enseignement de la parole; mais je persiste à l'appeler l'*Ecole française de la parole*, parce qu'elle est, en France, notre œuvre et notre bien, à nous Français; parce que, sans avoir eu besoin des lumières et de l'exemple de l'Allemagne, nous l'avons déduite et tirée, comme dernière et naturelle conséquence, de l'*Ecole française des signes*, et parce que, enfin, elle n'est chez nous que le retour à un point de départ, à Péreire, qui l'a apportée et pratiquée en France, à Péreire dont le cœur était français et dont la famille est française. » A. Houdin, *Rapport sur le congrès de Milan*, p. 18. Paris, 1881.

Degérando, Ordinaire avaient répudié la grammaire; J.-J. Valade-Gabel (1) avait admirablement exposé la méthode maternelle, et s'était joint aux oraliens pour donner la chasse aux signes même naturels. Il ne restait plus qu'à substituer un procédé à un autre, la parole à l'écriture, pour aboutir normalement à la méthode orale. Le pas fut franchi vers 1880.

Ceci soit dit sans contester aucunement l'influence qu'exerça naturellement sur nos écoles l'exemple des écoles voisines, et en particulier de celles de l'Allemagne, sans contester davantage aux maîtres italiens l'honneur d'avoir, en 1880, contribué à lever les derniers scrupules de leurs collègues de France.

Marius Dupont.

(1) J.-J. Valade-Gabel mourut en 1879, après avoir exercé longtemps les fonctions d'inspecteur général de l'enseignement des sourds-muets en France. « Valade-Gabel, dont le nom est universellement connu dans le monde de l'enseignement spécial, est un des plus célèbres instituteurs de sourds-muets, honoré et estimé de tous, pour l'étendue de son savoir, sa haute compétence, son dévouement professionnel et l'admirable dignité de son caractère. Ses ouvrages, nombreux et précieux, font autorité aussi bien à l'étranger qu'en France; les principaux ont d'ailleurs été traduits en plusieurs langues. » (*Notice sur l'Institution nationale*, p. 108, 1896.) Notre Valade est sans contredit le grand instituteur de ce siècle, et, en dehors du livre de théorie et d'histoire de Degérando, il n'est pas une œuvre qui puisse être comparée à la sienne.

---

# XV^e ASSEMBLÉE
DE
# L'ASSOCIATION AMÉRICAINE
POUR ENCOURAGER L'ENSEIGNEMENT DE LA PAROLE AUX SOURDS.

---

Nous sommes redevables à M. John Hitz d'un compte rendu fort intéressant de la *XV^e Assemblée de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds* (1^er-10 juillet 1896. M^t-Airy. — Philadelphie). Le titre adopté par les membres de cette Association indique suffisamment

le but qu'ils poursuivent. Quand nous aurons dit que l'« American Association » fut fondée par le Dr A. Graham Bell, dont le dévouement à la cause des sourds des États-Unis ne connaît pas de bornes, et qu'elle est actuellement présidée par l'honorable P. G. Gillett, docteur ès lettres, on ne sera pas surpris si nous ajoutons que cette œuvre mérite d'attirer l'attention des éducateurs que préoccupent le développement progressif de la méthode orale ainsi que les perfectionnements qu'il convient d'apporter dans son application; et nous ne craignons pas d'affirmer que les Mémoires communiqués à la XVe Assemblée mériteraient plus que l'analyse succincte à laquelle nous astreint le cadre forcément restreint d'un article de revue.

Des discours traditionnels de bienvenue, nous citerons celui que prononça le Rév. Dr Seiss, au nom de l'Institution de Philadelphie, à laquelle était échu l'honneur de recevoir les membres de l'Association. L'orateur dit entre autres :

« Ce pays est resté en arrière au point de vue de l'enseignement de la parole aux sourds; mais la réelle valeur de cet enseignement a été rendue si évidente, bien que par des succès partiels, aux législateurs, aux maîtres et au public en général, que le mouvement en sa faveur s'est traduit par une irrésistible révolution. »

A ces belles paroles, d'un heureux augure pour l'avenir de la méthode orale, le Dr J.-C. Gordon, du collège Gallaudet, le Dr A.-G. Bell, M. J. Banerji, de Calcutta, et M. Magnat répondirent; et les travaux commencèrent. Dans l'impossibilité où nous sommes de suivre les congressistes au jour le jour, nous avons essayé de classer les Mémoires, nombreux et variés, qui furent communiqués à l'Assemblée, sous les dénominations suivantes : méthode, articulation, lecture sur les lèvres, exercices pratiques, enseignement auriculaire, matières d'enseignement, physiologie, psychologie, écoles enfantines, organisation et matériel, historique et statistique. Guidé par l'excellent travail de M. Hitz, nous allons donner de ces mémoires un bref résumé.

MÉTHODE. — A côté du prof. Weston Jenkins, de l'école de New-Jersey, qui lut une excellente communication sur le « *Langage élémentaire et les exercies manuels,* et dans laquelle il démontra les avantages de la méthode maternelle, nous devons une mention toute spéciale à M. Crouter, le distingué « superintendent » de l'Institution de Philadelphie. Au cours d'une interview avec un représentant de la presse, M. Crouter fut amené à faire un clair exposé des différences qui existent entre la méthode orale et les méthodes mixtes. Après avoir établi que les oralistes envisagent la parole comme le but de l'enseignement et que les partisans des méthodes mixtes voient en elle une chose accessoire, il continue ainsi qu'il suit :

« Le grand objet des oralistes, c'est de placer, autant que faire se peut, la personne atteinte de surdité au même niveau de la vie pratique que les personnes douées de tous leurs sens. Alors qu'une personne instruite uniquement à l'aide de la méthode manuelle (alphabet manuel) ou de la méthode des signes peut seulement s'entretenir avec une personne instruite d'une façon identique, un sourd instruit au moyen de la méthode orale peut parler à n'importe qui, et il arrive que son infirmité n'est même pas soupçonnée. Comme exemple de ce que j'avance, je citerai le cas du prof. S. G. Davidson, de l'Institution de Pennsylvanie, qui se convertit à la méthode orale d'une façon bien singulière. M. Davidson est sourd lui-même et professait déjà dans cette Institution avant l'introduction de la méthode orale. En 1880, il se rendait à New-York, où devait se tenir un congrès des instituteurs de sourds ; arrivé dans cette ville, il rencontra Miss Howes, sourde également, sachant parler et lire sur les lèvres, et qui fut instruite uniquement à l'aide de la méthode orale. Tout en ignorant qu'elle fût atteinte de surdité, il entra en discussion avec elle au sujet des mérites du système oral, et il lui dit finalement qu'il serait convaincu s'il pouvait se trouver en présence d'une personne sourde lisant sur les lèvres et causant avec lui tout comme une personne entendante pourrait le faire. Miss Howes répliqua : « Ne m'avez-vous pas comprise tout aussi bien que je vous ai compris moi-même ? » — « Êtes-vous sourde ? reprit M. Davidson. Est-il possible que j'aie causé ainsi à une personne sourde ? » A quoi Miss Howes ajouta : « Je suis sourde en effet, et je n'ai pas entendu un seul des mots que vous avez prononcés. » La surprise de M. Davidson ne peut s'imaginer. Convaincu sur l'heure, il est actuellement l'un des plus enthousiastes partisans de la méthode orale. Il instruit — oralement — des élèves des sections orales. Cette narration serait incomplète si je ne relatais ce fait qu'au cours de l'année qui suivit ce congrès de New-York, Miss Howes devint Mme Davidson. » *(M. Hitz.)*

Outre cette intéressante relation, l'honorable « superintentent » de l'Institution de Mt-Airy, qui avait déjà affirmé que l'application exclusive de la méthode orale à l'école entière n'était plus qu'une question de temps, établit dans une communication non moins remarquable que 70 pour 100 des élèves de l'établissement qu'il dirige furent instruits, en 1895, par la méthode orale, et que cette proportion, pour l'année en cours, s'élèvera à 80 pour 100.

Écoutez à présent Miss Helen Keller, jeune sourde-mette aveugle, relativement aux avantages de l'enseignement oral. Nous ne pouvons résister au plaisir de citer les passages suivants du petit discours plein de charme qu'elle prononça, ayant à ses côtés son institutrice, Miss Sullivan, devant l'Assemblée émue :

« Si vous saviez toute la joie que je ressens de pouvoir vous parler aujourd'hui, je crois que vous auriez quelque idée de la valeur de la parole pour les sourds-muets et vous vous expliqueriez pourquoi je désire vivement que tout enfant sourd de ce grand pays trouve le moyen d'apprendre à parler. Je sais qu'il a été beaucoup dit et beaucoup écrit à ce sujet et qu'il règne une profonde divergence d'opinions parmi les professeurs de sourds, eu égard à l'enseignement oral. Je ne puis comprendre pourquoi les personnes s'intéressant à notre éducation ne parviennent pas à se rendre compte de la satisfaction que nous éprouvons le jour où nous devenons capables de traduire notre pensée au moyen de la parole vivante.

« Sans aucun doute, il n'est pas toujours facile aux étrangers de me comprendre ; mais cela viendra plus tard ; en attendant, j'ai l'inexprimable consolation de voir que mes parents et mes amis se réjouissent de ce que je possède la faculté de parler. Ma petite sœur et mon tout jeune frère sont heureux de m'entendre leur raconter des historiettes, durant les belles soirées d'été, alors que je suis à la maison ; ma mère et mon institutrice me demandent souvent de leur lire des passages de mes livres favoris. Il m'arrive aussi de discuter la situation politique avec mon père chéri, et nous résolvons les questions les plus ardues à notre entière satisfaction, tout comme si je pouvais voir et entendre. Vous voyez quels avantages a pour moi la parole. Elle me permet d'avoir les relations les plus étroites et les plus tendres aves ceux que j'aime, et me rend possible la douce compagnie de beaucoup de personnes desquelles je serais tenue éloignée si je ne parlais pas..... C'est pourquoi je veux recommander à mes camarades d'infortune qui apprennent à parler, et à ceux qui le leur apprennent, d'avoir du courage. Ne vous préoccupez pas tant des échecs d'aujourd'hui que des succès de demain. Vous vous êtes imposé une tâche difficile, mais vous réussirez si vous persévérez, et vous éprouverez de la

joie à surmonter les obstacles qui se dresseront devant vous..... Rappelez-vous que tout effort tenté en vue d'obtenir quelque chose de beau n'est jamais perdu; un jour, quelque part, d'une façon ou de l'autre, nous trouverons ce que nous cherchons..... »

Cette fillette de seize ans, à la fois privée de l'ouïe et de la vue, et qui témoigna avec tant de force et de conviction de l'importance qu'elle attachait à la conquête de la parole, fit une profonde impression sur tous ceux qui l'entendirent. L'honorable M. Hitz ajoute que Miss Sullivan, à la demande de certains assistants, exécuta quelques exercices de lecture sur les lèvres au moyen du sens du toucher, avec son illustre élève, Miss Helen Keller.

Pour en terminer avec ce chapitre de la méthode, il nous faut rendre compte d'une discussion que suscita

non pas une question portée au programme, mais un incident tout à fait fortuit, à propos de la « Maison pour enseigner la parole aux enfants sourds avant qu'ils aient atteint l'âge de scolarité » — *the home for training in speech of deaf children before they are of school age* (1). Plusieurs éducateurs qui avaient cependant vu les fondatrices à l'œuvre, restaient persuadés que les gestes et les signes naturels constituent la langue maternelle des jeunes sourds, avant qu'ils aient été mis à même de parler. C'est pour combattre ces préjugés que Miss Reinhardt, en l'absence de sa directrice, fut priée d'amener un de ses jeunes élèves à Mt-Airy. Le Dr Gordon se chargea de la présentation, et il eut bientôt fait de convaincre les membres récalcitrants de l'Assemblée que le jeune sourd arrivé *à l'âge auquel ses petits camarades entendants commencent à parler* ne témoigne d'aucune prédisposition à recourir aux signes, si quelque chose de mieux lui est offert..... C'est un intelligent bambin de trois ans que M. Gordon tient dans ses bras; il est doué d'un rire sonore et harmonieux et d'une voix parfaitement naturelle qu'il a acquise par imitation à l'école de Bala. Au moyen de la lecture sur les lèvres, il saisit le sens de plusieurs vingtaines de mots qu'il n'a jamais été exercé à prononcer. La promptitude avec laquelle il lut sur les lèvres du docteur fut l'objet d'une surprise générale. Il était parfaitement libre d'user des signes ou des gestes; et cependant il n'existe aucun fait démontrant qu'il ait eu pour eux de l'inclination, au détriment de la parole. *(D'après le compte rendu de M. Hitz.)*

(1) Cet établissement, véritable école enfantine *orale* à l'usage des jeunes sourds, fut fondé par Misses Emma et Mary Garett. Par suite du décès de sa sœur, Miss Mary Garrett a dû assumer seule la responsabilité de la direction. Miss Anna Reinhardt la seconde dans son dur labeur. L'école est située à Bala, qui est, comme Mt-Airy, un faubourg de Philadelphie.

ARTICULATION. — Les Mémoires traitant de l'articulation furent d'une importance secondaire; il semble que les exercices pratiques, dont nous aurons l'occasion de parler plus en détail, préoccupèrent davantage les membres de l'Assemblée. A côté d'une *Etude sur la période préparatoire dans l'enseignement de la parole aux sourds,* de M. Magnat, nous trouvons une communication de Miss E. Plympton, de l'école du Maine, sur les « *Manipulations* » *dans l'enseignement de l'articulation,* et enfin, trois mémoires se rapportant à l'enseignement des sons et à la pratique de la parole, de Miss Katè Hobart, de Miss Mabel Adams et de Miss Ida Adams. Contentons-nous de dire que cette dernière

plaida la cause du changement des maîtres dans la direction des classes. Les élèves auraient ainsi l'avantage d'entendre exprimer les mêmes pensées sous des formes différentes. Dans un autre ordre d'idées, Miss Ida Adams affirma que les enfants préféraient le tableau noir à l'ardoise, le premier leur donnant plus d'exercice et de liberté. Une fois terminée la correction des phrases écrites au tableau, le professeur sera toujours libre de les faire copier ou non. Mais il est pleinement évident que si les élèves ne se sont pas intéressés à la correction, une simple copie de l'exercice ne suffira pas pour faire ressortir les fautes commises. *(M. Hitz.)*

LECTURE SUR LES LÈVRES. — Aucun mémoire ne fut présenté à l'Assemblée. De même que l'articulation, la lecture sur les lèvres fut surtout envisagée au point de vue de son enseignement, et elle fut démontrée, en présence des élèves, au moyen d'exercices pratiques dont nous allons dire un mot.

EXERCICES PRATIQUES. — Nous nous réjouissons de la large place qui fut accordée à ces exercices, au cours des travaux de la XV<sup>e</sup> Assemblée; il nous paraît que des démonstrations de ce genre constituent les meilleurs arguments en faveur de la cause de l'enseignement oral. Prouver par des faits, c'est-à-dire par des résultats probants, que cet enseignement est possible et qu'il rend à la société des entendants les jeunes sourds qui en bénéficient, telle est à nos yeux la meilleure tactique pour désarmer les adversaires, chaque jour moins nombreux, de la méthode orale.

Après Miss F.-C. Mac Dowel, de l'Institution de Mt-Airy, qui, avec une section de jeunes sourds, expliqua le travail de la première année du cours d'études, Miss Thompson, de la même école, démontra publiquement la lecture sur les lèvres. De plus, et en se conformant aux principes du « visible speech », ses élèves prononcèrent aisément certaines lettres et certains sons, avec seulement la position de la langue indiquée au tableau noir, au moyen de diagrammes de la bouche et de la gorge. Vint aussi Miss Bliss, qui s'attacha à la production des éléments des sons, au moyen des mouvements labiaux. Enfin, dans la matinée du neuvième jour, six élèves de l'école de Philadelphie, âgés de dix-huit à vingt ans, dont plusieurs sourds de naissance, causèrent littérature avec leur professeur, M. Davidson, sourd également, au grand étonnement d'une nombreuse assistance composée surtout de professeurs entendants. *(D'après M. Hitz.)*

A ces exercices il nous faut joindre une série d'*entretiens pratiques sur des sujets se rapportant à l'enseignement de la parole,* de l'illustre D. Graham Bell, fondateur de l'Association. Nous empruntons à M. Hitz le résumé du second de ces entretiens :

« Le professeur d'articulation, dit M. G. Bell, est le plus mauvais juge de son propre travail; les élèves font toujours beaucoup mieux que le maître ne se l'imagine. J'ai été professeur d'articulation pendant des années, et je crois que nous avons tous des idées fausses eu égard au travail de nos élèves. Nous demandons trop à ces derniers. Je pensais à ce moment-là que ce n'était guère la peine d'apprendre à un sourd à articuler s'il ne parvenait pas à parler dans la perfection. Je suis arrivé depuis à cette conclusion qu'il vaut beaucoup mieux parler intelligiblement que de parler avec une grande élégance, c'est-à-dire avec toute la grâce de l'orateur..... Certains éléments de la parole s'acquièrent avec plus de facilité que d'autres. Les consonnes sont les plus aisées et les voyelles les plus difficiles à acquérir; celles-ci sont même employées avec une grande mollesse par beaucoup de personnes réputées bonnes diseuses. Ce sont les consonnes qui donnent l'intelligibilité, tandis que les voyelles, sous ce rapport, sont réellement d'une importance secondaire..... Elles donnent, si je puis m'exprimer ainsi, le fini et le vernis d'élégance au langage. »

Nous croyons devoir faire toutes nos réserves relativement à l'opinion émise par M. Graham Bell; nous voulons parler de l'importance capitale qu'il attribue aux consonnes et du rôle secondaire qu'il fait jouer aux voyelles. Les efforts constants tentés par les maîtres d'articulation en vue d'obtenir que ces dernières soient prononcées avec une grande pureté et les soins continuels que ces mêmes maîtres apportent par la suite à seule fin de conserver cette qualité si péniblement

acquise semblent démontrer suffisamment que les professeurs de démutisation ne partagent pas entièrement l'avis de l'illustre conférencier.

Nous ne pouvons qu'applaudir, au contraire, aux conseils que le Dr Bell donna à ses auditeurs, dans l'entretien qui suivit le précédent, sur le naturel dans l'articulation. Quant au dernier de ces « entretiens », ce fut un véritable bouquet de feu d'artifice, et l'orateur produisit une profonde sensation sur les congressistes lorsqu'il affirma que *le moyen naturel en même temps que le plus efficace pour apprendre à parler aux jeunes sourds, c'était de procéder des* MOTS AUX ÉLÉMENTS, *et non pas des éléments aux mots comme on l'avait fait jusqu'ici.* Cette conclusion subversive nous paraît logique en soi; c'est le retour à la méthode maternelle, et ce fait n'a pas de quoi surprendre si l'on songe aux nombreuses créations, aux États-Unis, d'écoles enfantines pour les sourds. Nous reviendrons d'ailleurs sur cette intéressante question au cours de cet article.

ENSEIGNEMENT AURICULAIRE. — Un seul mémoire, dû à la plume du prof. Taylor, de l'Institution de Nebraska, fut lu à l'Assemblée. Notre confrère se borna à recommander d'éduquer la sensibilité auditive chez tout élève qui en a conservé des traces.

Une longue discussion s'ensuivit à laquelle prirent part MM. Dobyns, « superintendent » de l'Institution du Mississipi, Ray, superintendent de l'Institution du Kentucky, et le Dr J.-C. Gordon. Ce dernier établit que l'effet salutaire du téléphone sur les oreilles des jeunes filles des « Telephone Exchanges » avait été démontré par des recherches entreprises dans ce sens, et que les résultats de ces recherches confirmaient les vues des partisans de l'enseignement auriculaire, lesquels affirment que les gens durs d'oreille peuvent être amenés graduellement à percevoir les sons avec une acuité de plus en plus grande. Il recommande à son tour l'usage de toutes sortes d'instruments de musique appropriés, durant les premières étapes de l'éducation auriculaire. *(M. Hitz.)*

MATIÈRES D'ENSEIGNEMENT. — A signaler un excellent mémoire sur l'*arithmétique*, du prof. Booth, principal du département manuel de l'École de Mt-Airy.

L'auteur prétend qu'il n'est pas plus difficile à un enfant de considérer le nombre dix que le nombre un, comme unité, dans l'étude des nombres. Il approuve le procédé qui consiste à exercer les enfants à compter tout d'abord par dix jusqu'à cent, et ainsi de suite jusqu'à mille, avant d'entreprendre de leur enseigner les nombres intermédiaires. Il voit dans cette pratique le moyen qui convient le mieux à l'élève qui commence ses études de mathématiques. *(Compte rendu de M. Hitz.)*

Miss Fletcher, de Northampton, traita des *Livres d'histoire*, ce qu'ils sont, ce qu'ils devraient être; elle est loin de se louer de ceux dont les élèves disposent à l'heure actuelle.

PHYSIOLOGIE. — Indépendamment des professeurs de sourds, des spécialistes par conséquent, la tribune de la XV^e^ Assemblée vit défiler plusieurs professeurs d'Université qui firent part aux membres de l'Association des résultats de leurs recherches sur des sujets se rapportant à la surdité.

Ce fut une véritable bonne fortune pour les congressistes, et nous ne pouvons que les féliciter d'avoir su intéresser à leur cause les princes de la science, en même temps que nous devons être reconnaissants à ces derniers de mettre leurs lumières au service de notre pédagogie encore à peine sortie de l'ornière.

Le D^r^ Harrison Allen, de l'Université de Pennsylvanie, présenta de « *nouvelles observations sur l'étude des végétations adénoïdes en rapport avec la surdi-mutité* ».

Il montra comment les petites masses appelées « Imposia », qui se développent à la base du voile du palais, peuvent obstruer le passage du souffle, et il indiqua les maux qui résultent de ce développement. Les effets salutaires de l'enlèvement de ces végétations furent démontrés par la constatation des progrès de l'audition accomplis chez un enfant que le D^r^ Allen présenta et qui, jusqu'au moment de l'opération, avait toujours été regardé comme étant sourd-muet. *(M. Hitz.)*

C'est encore le prof. Allen qui lut aux membres de l'Assemblée une *étude sur les mouvements des muscles du voile du palais, dans leurs rapports avec le « visible speech »*, en accompagnant ses explications de nombreuses illustrations.

« Les mouvements du voile du palais, écrit M. Hitz, furent rendus claire-

ment perceptibles au moyen d'une lame, longue et mince, passée par le nez; de nombreux tracés obtenus en utilisant l'instrument connu sous le nom de « kymographion » furent présentés. Ils démontrèrent que le mouvement de relèvement du voile du palais atteint sa plus grande étendue dans *g* et *h*, et que le voile du palais ne se relève pas du tout dans *m* et *n*. Des études furent faites sur de simples groupes de tracés et des comparaisons établies entre ces derniers et des graphiques plus compliqués. Il fut prouvé que le bégaiement était associé aux mouvements les plus complexes. Le rythme de la parole, et principalement dans la poésie et l'allitération, fut également traduit par de simples courbes, tandis que les formes dures de l'articulation se rattachaient à des tracés irréguliers. Les fautes de prononciation peuvent être décelées d'une façon précise à l'aide de cet instrument. »

Signalons enfin pour mémoire la description, par M. Magnat, d'un palais artificiel qu'il lui fut donné de voir utiliser en France.

PSYCHOLOGIE. — Dans le domaine de la psychologie, nous relevons un savant entretien du prof. Witmer, de l'Université de Pennsylvanie, qui traita des « *études expérimentales sur la capacité mentale et sur l'opération de la pensée* ».

De son côté, M. H. Taylor, de l'école de Mt-Airy, lut une communication sur l'« *étude de l'enfant* ».

C'est une branche d'investigation à laquelle il a apporté une attention spéciale. Il établit que sur cent cinquante-quatre élèves qu'il a interrogés, il en a trouvé 83 (soit 54 pour 100) qui n'avaient pas l'idée de Dieu. Sur cent quatre-vingt-seize élèves, tous, sauf dix, auraient consenti à commettre un larcin; et parmi ces dix derniers, deux n'étaient pas bien certains de leur honnêteté. L'auteur estime qu'il serait imprudent de convertir les salles de classe en « stations expérimentales », mais il croit de toute importance que les maîtres s'appliquent à étudier tout ce qui concerne les élèves, en se bornant strictement à ce qui peut être utilisé. *(M. Hitz.)*

Ne terminons pas sans appeler l'attention sur le mémoire présenté par le Dr Humason, de New-York, et qui avait pour titre : « *Le facteur le plus important dans le développement mental des sourds.* »

ÉCOLES ENFANTINES. — En même temps qu'ils adoptaient la méthode orale, les oralistes des États-Unis comprirent vite de quels avantages seraient les écoles enfantines à l'usage

des sourds, aussi bien pour les maîtres que pour les élèves. C'est ce qui explique l'importance accordée dans chaque nouveau congrès à la discussion de cette question toute d'actualité. En résumant les mémoires traitant des méthodes d'enseignement, nous avons été amené à relater un incident qui nous a déjà mis à même d'apprécier le travail accompli dans l'école enfantine de « Bala ». Si maintenant nous recherchons, dans le compte rendu analytique de M. Hitz, quels sont les auteurs ayant spécialement traité la question des écoles maternelles, nous trouvons : 1° une étude intitulée : « *Qu'est-ce que les « kindergarten?* »... de Miss A. Bryan, de Chicago ; 2° une communication de Miss Mac Kenzie, de Philadelphie, ayant pour titre : « *Comment les écoles enfantines peuvent former le caractère* » ; 3° un travail de Miss Mac Cowen sur la « *méthode d'expression chez les jeunes sourds* » ; 4° un rapport lu par Miss Hamilton, la distinguée directrice du « département d'articulation » de la « Western New-York School ». L'originalité des vues exposées dans ce dernier document nous fait un devoir de publier *in extenso* l'analyse qu'en a donnée l'honorable M. Hitz dans son compte rendu :

Miss Hamilton expose que l'admission de très jeunes enfants dans les écoles enfantines tend à révolutionner la méthode d'enseignement de son école, par cette raison bien simple que ces petits sourds étant trop jeunes, lorsqu'ils ont été admis, pour user de l'alphabet manuel ou de l'écriture, les professeurs sont forcément obligés de leur parler, de babiller pour ainsi dire, d'avoir recours en un mot à la méthode maternelle. Grâce à la lecture sur les lèvres, ces petits êtres apprennent des centaines de mots et de phrases avant qu'ils soient capables d'en prononcer aucun. Avec le temps, ils s'exercent à prononcer des mots simples, des phrases courtes, qui forment la base de leur bangage. La tendance qui se manifeste ainsi, c'est de reléguer au second rang les exercices sur les éléments de la parole et de réaliser pratiquement une révolution dans les méthodes en usage dans nos Institutions.

Miss Hamilton et M. Graham-Bell, on le voit, arrivent à la même conclusion. Du moment que vous avez affaire à de tout jeunes sourds, nous disent-ils en substance, pas d'hésitation ; procédez des mots aux éléments, et non plus des éléments aux mots.

C'est l'application rigoureuse de la méthode maternelle à l'éducation des tout jeunes sourds; application qui exige que les élèves qui y sont soumis soient reçus dans une école enfantine dès leur plus tendre enfance; application rendue impraticable dans une institution qui reçoit ses nouveaux pensionnaires à un âge tellement avancé que le développement des idées et les nécessités de l'enseignement professionnel exigent qu'ils soient mis au plus vite, au moyen de la lecture sur les lèvres, en état de communiquer avec autrui, et aussi qu'ils soient mis à même d'exprimer de vive voix leurs besoins et leurs sensations. Or, la méthode que préconisent Miss Hamilton et le Dr G. Bell demande du temps, beaucoup de temps même, avant qu'il soit possible d'arriver à ce double résultat. Est-il besoin d'ajouter enfin que la condition indispensable pour réussir, c'est que la parole soit employée partout et par tous, et à propos de tout?

ORGANISATION ET MATÉRIEL. — A côté d'une communication de Miss Steinke, de l'école de Wisconsin, sur la « *décoration des salles de classe* », nous croyons devoir attirer l'attention des éducateurs sur une étude de l'éminent Dr A.-L.-E. Crouter, dont le rôle dans cette XVe Assemblée fut décidément des plus considérables. « *Les sourds iront-ils chercher un enseignement supérieur dans les écoles d'entendants?* » Telle est la question que le « superintendent » de Mt-Airy s'efforça d'élucider. Nous lui laissons la parole :

Il en est qui croient sincèrement que l'enseignement supérieur doit être donné à nos élèves, non dans une école que fréquentent seulement les sourds, mais dans les écoles et collèges à l'usage des entendants. Ils croient cela pour plusieurs raisons :

1° Parce que tous les avantages qui peuvent être revendiqués par les partisans du système d'éducation des sourds en commun s'obtiennent durant la période élémentaire de leur éducation et se terminent avec elle. Il serait téméraire de nier, en effet, que les sourds ne peuvent retirer grand profit de leur vie en commun, au cours de cette phase de leur developpement mental.

2° Après avoir parcouru avec succès cette période élémentaire d'instruction, c'est-à-dire après avoir acquis une bonne connaissance de la langue anglaise, soit parlée, soit écrite, soit l'une et l'autre à la fois, et s'être

familiarisés avec les diverses branches de connaissances indispensables à toute éducation soignée, on doit leur permettre, une fois admis que des études plus fortes leur seraient profitables, de compléter leur éducation, non dans une école ouverte spécialement pour eux, mais dans les écoles d'entendants, parmi les hommes et les femmes avec lequels ils doivent passer la plus grande partie et en somme la plus importante partie de leur existence.

3° Par suite de la prédominance accordée à la méthode manuelle et du peu d'importance que l'on attache à la parole et à la lecture sur les lèvres dans le « Gallaudet College » ; par suite aussi de certaines influences, toujours existantes et inévitables d'ailleurs dans une école désignée et subventionnée pour donner à toute une catégorie particulière d'élèves un enseignement supérieur, les résultats qu'on est en droit d'attendre de ce dernier ne sont pas obtenus dans ce Collège ; et c'est pourquoi la nécessité s'impose d'efforts concertés en vue d'assurer aux sourds le bénéfice de la haute culture intellectuelle que procurent les écoles à l'usage des entendants.

Le désir de voir le jeune homme sourd poursuivre ses études supérieures dans une école d'entendants est évident en soi ; cela ne pourrait manquer d'élargir ses idées sur la vie, et contribuerait, sous bien des rapports, à son éducation. Nous convenons tous qu'il est désirable qu'il puisse aborder l'enseignement supérieur, si cela est possible.

A moins de vouloir nier les faits de l'expérience sur ce point, nous devons admettre aussi la possibilité pour le sourd adulte de recevoir cet enseignement dans les écoles désignées exclusivement pour les entendants. » *(Compte rendu de M. Hitz.)*

Un mot à présent sur le rapport adressé à l'Assemblée par l'éminent prof. G. Ferreri, directeur de l'*Educazione dei sordomuti*. L'auteur fait un tableau de l'état des écoles italiennes ; ce tableau est peu flatteur en raison des difficultés financières actuelles. Néanmoins, M. Ferreri ajoute que les maîtres qui se sont voués à l'éducation des sourds-muets ne sont nullement découragés et qu'ils continuent bravement à tenir haute la bannière du progrès.

HISTORIQUE ET STATISTIQUE. — A noter tout d'abord l'intéressante allocution de Miss Harriet B. Rogers, dans laquelle elle mit en relief le développement graduel de la méthode orale en Amérique. Miss Rogers ouvrit en 1864, à Chelmsford (Massachusetts), la première école orale des États-Unis.

M. Magnat se signala par une relation assez complète de l'*Historique de l'éducation des sourds en France,* dans laquelle il

est question notamment de la vive résistance qu'opposa l'Institution nationale de Paris à l'introduction de la méthode orale, ainsi que la démission de son directeur en 1880, lequel préféra se démettre de ses fonctions plutôt que de se soumettre aux décisions du congrès de Milan (1).

M. Gillett, le zélé président de l'Association, fit une conférence sur quelques « *notables bienfaiteurs de sourds-muets* ».

Par l'intermédiaire du prof. J.-C. Gordon, les membres de l'Assemblée prirent connaissance d'un rapport fort documenté sur les écoles de sourds de Finlande.

« Dans ce rapport, transmis au Volta Bureau par M. Valter Forsius, inspecteur général des écoles de sourds de Finlande, il est établi qu'au commencement de l'année 1762, un certain Abraham Argillander adressa à l'Académie royale des sciences de Stockholm un Mémoire intitulé : *Essai pour apprendre aux sourds-muets à lire et à parler.*

Le système qui consiste à classer les sourds selon leur intelligence et à les instruire dans des institutions séparées semble être mis tout à fait en pratique dans ce pays. En conformité avec la loi promulguée le 30 juin 1892, tous les sourds de la contrée apprennent à parler dès les premiers jours de leur entrée à l'école. Seuls, les enfants atteints de débilité mentale ou affligés de vices de conformation des organes vocaux ne sont pas instruits oralement. Le Cours d'études est de huit années, et l'instruction est gratuite. Les aptitudes des maîtres sont rigoureusement contrôlées. Dans la Finlande même, il existe six écoles, lesquelles sont situées à Abo, à Borga, à Jacobstad, à Jyvaskyla, à Knopia et à St-Michel. Les dépenses nécessitées par l'entretien de ces Écoles dépassent annuellement 200,000 marks finlandais. Le nombre total des sourds de Finlande, d'après la dernière statistique (1890), est de 2,767, sur lesquels 629 sont en âge de scolarité (de 8 à 16 ans). (*Compte rendu de M. Hitz.*)

A. Legrand.

(1) Le directeur de l'Institution de Paris auquel M. Magnat fait allusion était M. Martin-Etcheverry, qui prit sa retraite le 6 août 1880 alors que le Congrès de Milan tint ses assises du 6 au 11 septembre 1880. L'affirmation de M. Magnat est donc absolument inexacte. Lors de sa mise à la retraite, M. Martin-Etcheverry était âgé de 66 ans ; il avait dirigé l'Institution des sourdes-muettes de Bordeaux de 1867 à 1872 et celle la rue Saint-Jacques de 1872 à 1880. M. Martin-Etcheverry, directeur honoraire de l'Institution nationale de Paris, est mort le 2 mai 1895. A. L.

---

*L'Éditeur-Gérant :* Georges Carré.

# TABLE DES MATIÈRES

DU

## TOME XII (Année 1896-1897)

DE LA

## Revue Internationale de l'Enseignement des sourds-muets

*Dressée par* **Auguste BOYER**

## TABLE ALPHABÉTIQUE DES AUTEURS


Bélanger (Ad.). — Le Congrès international de 1900 ..... 4
Historique de la Bibliothèque de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 301
Bourgeaud (E.). — Lettre relative à la fondation d'une Institution de sourds-muets à Bilbao (Espagne) ..... 312
Boyer (Aug.). — Historique de la *Méthode auriculaire*, ou de l'éducation de la sensibilité auditive persistante chez les jeunes sourds-muets pour la faire servir à l'*audition* de la parole. J.-J. Valade-Gabel, Dr Deleau jeune, Dr Blanchet, Dr P. Ménière ..... 28, 159
Comment on peut apprendre à parler à un jeune semi-idiot, non sourd, muet de naissance. 76
Lettre relative à la traduction *en italien* de l'étude : *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant* ..... 176
Projet de création d'une Bibliothèque et d'un Musée des sourds-muets en Italie ..... 353
Note sur l'enseignement auriculaire ..... 392
Bibliographie ..... 255
Informations.
Table méthodique des matières du tome XII (année 1896-1897) de la *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets* ..... 385
Champmas (H.). — Lettre relative à la mort de son père, M. le professeur C.-A. Champmas ..... 308
Claveau (O.). — La *Vie de Jules Tarra*, par Ch. Périni ..... 193
Crouter (A,-L.-E.). — Une expérience concluante. De l'instruction des sourds-muets *arriérés* par la méthode orale ..... 72
Dalbiat. — Analyse de l'ouvrage : *Lettres, Notes et Rapports de J.-J. Valade-Gabel* .. 59, 124, 188
Danjou (L.). — Essai de traitement pédagogique de l'aphasie motrice ..... 19
De l'aphasie chez l'enfant. Essais de traitement pédagogique ..... 203
Quelques mots sur le langage intérieur et l'aphasie. (De leurs rapports avec l'enseignement des sourds-muets.) ..... 337
Analyse des revues en langue allemande ..... 47, 112, 180, 249
Informations.
Debax (Al.). — Allocution prononcée à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 28 juillet 1896 ..... 138
Paroles adressées à M. le Président de la République lors de sa visite à l'Institution natio-

nale des sourds-muets de Paris, le 13 janvier 1897..... 323
DENIS (Théophile). — Marthe Obrecht et Marie Heurtin, sourdes-muettes-aveugles ..... 1
Marie Meunier, sourde-muette bienfaitrice des sourds-muets. 153
Avant-propos du Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets de Paris.... 224
DESCHANEL (P.). — Discours prononcé au banquet de l'Alliance silencieuse, le 26 juillet 1896.. 215
DROUOT (E.). — *Variété.* La lecture sur les lèvres au théâtre..... 96
DUBRANLE (A.). — Un nouveau tube acoustique..... 39
Discours prononcé à la séance générale tenue le 29 mai 1896, dans la salle de la Société de géographie, par la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France ..... 92
Paroles prononcées sur la tombe de M. le professeur honoraire Ch.-A. Champmas..... 307
Bibliographie ..... 121
Informations.
Notices nécrologiques.
DUFO DE GERMANE. — De la mémoire chez le jeune sourd-muet. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 28 juillet 1896. 130
DUPONT (M.). — Deux petits livres nouveaux : *Syllabation et phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet; Le premier livre de lecture du sourd-parlant,* par M. Thollon..... 33
Nos artistes au salon de 1896. 100
Pages d'histoire. L'enseignement de la parole à l'Institution de Paris : l'abbé de l'Epée, l'abbé Sicard, Itard, Désiré Ordinaire ..... 257, 357
Informations.
FÉRÉ (Dr Ch.). — Le traitement pédagogique de la surdité et en particulier de la surdité verbale. 8
FERRERI (G.). — A propos de la grammaire des idées..... 198
Bibliographie ..... 56
FORNARI (P.). — Bibliographie .. 318
HUMBERT (Alph.). — Les sourds-muets parleront..... 229
*Institution nationale des sourds-muets de Paris.* — Documents divers ..... 142
Relation de la visite de M. Félix Faure, Président de la République française, à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, le 13 janvier 1897.... 321
LEGRAND (A.). — Une expérience concluante, par Crouter. *Traduit* de l'anglais..... 72
Quinzième assemblée de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds..... 371
Bibliographie américaine. 184, 186
Analyse des revues anglaises et américaines... 50, 119, 181, 250
Informations.
MAREY — Préface de l'étude : *La parole d'après le tracé du phonographe,* par M. Marichelle.... 147
MARICHELLE (H.). — La parole d'après le tracé du phonographe ..... 147
MARTIN (A.). — Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris..... 136
PAUTRÉ. — Bibliographie italienne ..... 58
Analyse de l'*Educazione dei sordomuti,* revue italienne. 115, 247
Informations.
THOLLON (B.). — De l'enseignement de la langue et de celui des choses..... 65, 291
Péreire et l'abbé de l'Epée. . 226
Analyse de la *Rassegna di pedagogia e igiene* et de *Il sordo-parlante,* revues italiennes. 54, 118, 242, 246, 312, 314
Informations.
VALLEDOR (Dr G.). — Lettre . . . 111

# TABLE MÉTHODIQUE DES SUJETS TRAITÉS DANS LE TOME XII

## ENSEIGNEMENT

### Historique.

Péreire et l'abbé de l'Epée (B. Thollon) ..... 226
A propos de l'origine de l'enseignement oral en Italie (de l'*Educazione*, analyse de M. Pautré) ..... 248
Pages d'histoire. L'enseignement de la parole à l'Institution de Paris (M. Dupont) ..... 257
Historique de la Bibliothèque de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris (A. Bélanger) ..... 301

### Méthodes d'enseignement.

Une expérience concluante. De l'instruction des sourds-muets *arriérés* par la méthode orale (A.-L.-E. Crouter). *Traduit* de l'anglais par A. Legrand ..... 72
Des différentes formes de la mémoire de la parole (des *American Annals of the deaf*, analyse de A. Legrand.) ..... 120
De la mémoire chez le jeune sourd-muet. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale de Paris, le 28 juillet 1896 (Dufo de Germane) ..... 130
Comment on peut bannir les signes des conversations libres des sourds-muets (de l'*Organ der Taubstummen-Anstalten*, analyse de L. Danjou) ... 250
De l'emploi de l'alphabet manuel (de la *Rassegna*, analyse de B. Thollon): 314

### Articulation et lecture sur les lèvres.

Le traitement pédagogique de la surdité (Dr Ch. Féré) ..... 8
Sur la syllabation et la prononciation des phrases. A propos de deux livres de M. B. Thollon (M. Dupont) ..... 33
La lecture sur les lèvres au théâtre ..... 44
Sur les vices *fonctionnels* d'articulation (de l'*Organ*, analyse de L. Danjou). 47
La lecture sur les lèvres au théâtre (E. Drouot) ..... 96
Etude phonétique. L'émission vocale nette (coup de glotte) et l'émission vocale vague (de l'*Organ*, analyse de L. Danjou) ..... 112
De l'emploi du « Momentphotographe » dans l'enseignement de la lecture sur les lèvres aux sourds-muets (de l'*Organ*) ..... 115
La parole d'après le tracé du phonographe (Marichelle) ..... 147
Les sourds-muets parleront (A. Humbert) ..... 229

### Langue.

De la méthode maternelle dans l'enseignement du langage aux jeunes sourds-muets (des *American Annals*, analyse de A. Legrand) ..... 51
A propos de la grammaire des idées (de la *Rassegna*, analyse de B. Thollon). 54
De l'enseignement de la langue et de celui des choses (B. Thollon) .... 65, 291
De la compréhension et de l'emploi du langage (des *American Annals*, analyse de A. Legrand) ..... 181
A propos de la grammaire des idées (G. Ferreri) ..... 198

### Enseignement auriculaire.

Historique de la Méthode auriculaire ou de l'éducation de la sensibilité auditive persistante chez le jeune sourd-muet pour la faire servir à l'audition de la parole : J.-J. Valade-Gabel, Dr Deleau jeune, Dr Blanchet, Dr P.. Ménière (A. Boyer) ..... 28, 159

Un nouveau tube acoustique (A. Dubranle)..... 39
Vues de J.-J. Valade-Gabel sur l'éducation de l'ouïe chez les sourds-muets incomplètement sourds (*Analyse* de M. Dalbiat)..... 62
Vœu du XIVe Congrès américain relatif à l'enseignement auriculaire..... 187
Le Microphonographe..... 235
Création d'un « Département auriculaire » à l'Institut d'Ohio (Etats-Unis). 240
Des voies « corticales » de la parole chez les sourds-muets qui reçoivent l'enseignement auriculaire (de la *Rassegna*, analyse de B. Thollon)..... 246
De l'influence heureuse de l'enseignement auriculaire et oral sur le développement du cerveau..... 314
Note sur la généralisation actuelle de l'enseignement auriculaire (A. Boyer). 392

### Organisation des classes et des études.

Spécialisation des matières d'enseignement. Système de rotation. Emploi du temps. A l'Institution de Boulder (Etats-Unis) (des *American Annals*, analyse de A. Legrand)..... 53
A l'Institution d'Ohio (Etats-Unis)..... 240
Internats et externats (de la *Rassegna*, analyse de B. Thollon)..... 245

### Concours et examens de maîtres et d'élèves.

Concours pour la nomination d'un titulaire à la chaire d'anatomie et de physiologie à l'école normale d'instituteurs de sourds-muets de Milan..... 46
Examens pour l'obtention du certificat d'aptitude à la direction des institutions de sourds-muets en Allemagne..... 48
Admission, après concours, d'un jeune sourd-muet à l'emploi de commis expéditionnaire dans les bureaux de la préfecture de la Seine..... 106
Création d'un « Prix P. Fornari », de 200 francs, à l'école normale de Milan. 107
Elèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ayant subi avec succès les épreuves du certificat d'études primaires..... 142
Session d'examens, tenue à Bordeaux, pour la délivrance des certificats d'aptitude à l'enseignement des sourds-muets..... 309

## ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

L'enseignement professionnel à l'Institution nationale de Paris..... 143
Plan d'organisation de l'enseignement professionnel à l'Institution de sourds-muets (de l'*Organ*, analyse de L. Danjou)..... 250

## ÉDUCATION DE SOURDS-MUETS-AVEUGLES

Marthe Obrecht et Marie Heurtin, soudes-muettes-aveugles françaises (Théophile Denis)..... 1
Arris Benson, sourd-muet-aveugle, de New-York..... 49
Isabella Birrell, sourde-muette-aveugle, de Glasgow..... 110

## ÉDUCATION D'UN SEMI-IDIOT, NON SOURD, MUET DE NAISSANCE.

Comment on peut apprendre à parler à un jeune semi-idiot, non sourd, muet de naissance (A. Boyer)..... 76

## CONFÉRENCES ET DISCOURS

Conférence faite à la séance générale tenue le 29 mai 1896, dans la salle de la Société de géographie, par la Société centrale d'éducation et d'assistance pour les sourds-muets en France, par A. Dubranle..... 92
De la mémoire chez le jeune sourd-muet. Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale de Paris, par M. le professeur Dufo de Germane..... 130

Discours prononcé à la distribution des prix de l'Institution nationale de Paris, par M. Albert Martin ..... 136
Allocution prononcée à la distribution des prix de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, par M. Debax, directeur ..... 138
Discours prononcé au banquet de l'Alliance silencieuse, par M. P. Deschanel, vice-président de la Chambre des députés ..... 216
Paroles prononcées par M. le censeur A. Dubranle, sur la tombe de M. Ch.-A. Champmas ..... 307
Paroles adressées par M. Debax, directeur de l'Institution nationale de Paris, à M. le Président de la République, lors de sa visite, le 13 janvier 1897. 323
Allocution de M. le Président de la République, lors de sa visite à l'Institution nationale de Paris ..... 333

## SCIENCES CONNEXES

Le traitement pédagogique de la surdité verbale et de l'aphasie motrice (Dr Ch. Féré) ..... 8
Essai de traitement pédagogique de l'aphasie motrice (L. Danjou) ..... 19
De la photographie de la parole et de son usage pratique dans l'instruction *orale* des sourds-muets ..... 115
Application de la méthode graphique à l'étude du langage parlé. La parole d'après le tracé du phonographe (H. Marichelle) ..... 147
De l'aphasie chez l'enfant. Essais de traitement pédagogique (L. Danjou). 203
Quelques mots sur le langage intérieur et l'aphasie. De leurs rapports avec l'enseignement des sourds-muets (L. Danjou) ..... 337

## BEAUX-ARTS

Les artistes sourds-muets aux salons de 1896 (M. Dupont) ..... 100
Un nouveau médaillon de l'abbé de l'Épée, par le sculpteur sourd-muet Hamar ..... 232
Médaille d'or décernée au sculpteur sourd-muet américain D. French ..... 241

## STATISTIQUE

*États-Unis.* — Statistique des institutions de sourds-muets. Proportion de professeurs sourds et de professeurs femmes (des *American Annals*, analyse de A. Legrand) ..... 50, 184
*Italie.* — Nombre total de sourds-muets. Nombre de sourds-muets instruits. 244

## CONGRÈS

Le Congrès international de 1900 (A. Bélanger) ..... 4
Le Congrès international de sourds-muets de Genève de 1896. Résolutions adoptées ..... 235
Quinzième assemblée de l'Association américaine pour encourager l'enseignement de la parole aux sourds (A. Legrand) ..... 371

## BIOGRAPHIES

Marie Meunier, sourde-muette, bienfaitrice des sourds-muets (Théophile Denis) ..... 153
La *Vie de Jules Tarra*, par Ch. Périni (O. Claveau) ..... 193
Notice biographique sur M. Théophile Denis, par A. Boyer (de la *Rassegna*, analyse de B. Thollon) ..... 242
Biographie de Désiré Ordinaire, ancien directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Paris (1831-1838) (M. Dupont) ..... 276

## VARIÉTÉ

La lecture sur les lèvres au théâtre (E. Drouot) ..... 96

## DISTINCTIONS HONORIFIQUES

M. Al. Debax, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. 233
M. A. Dubranle, censeur des études à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 233
Mme Drouilleau, en religion Sœur Marie-Angèle, professeur à l'Institution des sourds-muets de Rillé-Fougères ..... 234
M. A. Thomas, économe de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 336
M. H. Marichelle, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 336
M. Dufo de Germane, professeur à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 336
M. A. Boyer, conservateur adjoint du Musée universel des sourds-muets de Paris ..... 336
M. H. Gaillard, directeur du *Journal des sourds-muets*, à Paris ..... 336
M. Grell, chargé du cours professionnel de cordonnerie à l'Institution nationale de Paris ..... 336
M. Drovin, chargé du cours professionnel de sculpture à l'Institution nationale de Paris ..... 336
M. Decœur, chargé du cours professionnel de typographie à l'Institution nationale de Paris ..... 336
M. Franclet, chargé du cours professionnel de menuiserie à l'Institution nationale de Paris ..... 336

## NÉCROLOGIE

H. Treitschke, historien allemand, sourd-muet ..... 41
L'abbé E. Orsenigo, professeur à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan ..... 41
Antonio Forni, professeur à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan ..... 41
Le Frère Flandrin, directeur de l'Institution de Saint-Etienne ..... 104
M. William G. Jenkins, professeur à l'Institution de Hartford (Etats-Unis). 105
Ch.-A. Champmas, professeur honoraire de l'Institution nationale de Paris. 307
A. Huguenin, ancien professeur de dessin à l'Institution nationale de Paris. 352

## CHRONIQUE

### Étranger.

*Italie.* — Legs de 56,000 francs à l'Institution des sourds-muets de Florence ..... 46
— Monument élevé en l'honneur de l'abbé Severo Fabriani ..... 107
*Irlande.* — Projet d'organisation de l'instruction des sourds-muets ..... 108
*Autriche.* — Inauguration, à Vienne, d'une nouvelle institution pour les sourd-muets pauvres ..... 110
*Espagne.* — Réimpression du livre original de Juan-Pablo Bonet ..... 111
*Italie.* — Examens publics à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan. 177
— Réimpression du livre original de l'abbé Tarra, *Cenni Storici* .... 178
— Question du député Rampoldi au ministre de l'instruction publique sur l'organisation de l'instruction des aveugles ..... 179
— Création d'un nouveau journal *l'Avenir des sourds-muets* ..... 238
*Espagne.* — Nomination de M. le professeur Carbonero comme directeur de l'Institution de Valence ..... 239
*République Argentine.* — Nomination de M. le professeur Ayrolo comme directeur de l'Institution nationale de Buenos-Ayres ..... 239
*Allemagne.* — Traduction en allemand, par M. Werner, du livre de Juan-Pablo Bonet ..... 240

*République Argentine.* — A l'Institution des sourds-muets de La Plata ... 310
Inauguration, à Buenos-Ayres, d'un monument élevé à la mémoire de l'abbé Balestra ..... 311
*Angleterre.* — Nomination de MM. Ferreri et Monaci comme membres correspondants étrangers de l'*Association for the oral instruction of the Deaf and Dumb*, de Londres ..... 311
*Italie.* — Nomination de M. le professeur D. Silvio Monaci comme directeur de l'Institution royale des sourds-muets de Gênes ..... 311
*Espagne.* — Projet de création d'une Institution de sourds-muets à Bilbao. 311

## France.

ACTES OFFICIELS

Nomination de M. Robbe, professeur adjoint, comme commis aux écritures à l'Institution nationale de Paris ..... 144
Subvention de 2,000 francs accordée par le Conseil municipal de Paris à la *Société pour l'instruction et la protection des sourds-muets* ..... 175
Nomination de M. Marchessou, ancien préfet, comme directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Bordeaux ..... 234
Nomination de M. Druon, ancien conseiller général, comme directeur de l'Institution nationale de Chambéry ..... 234
Visite de M. Félix Faure, président de la République, à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris ..... 321

DIVERS

Témoignage de reconnaissance des sourds-muets à M. Théophile Denis... 43
Visite de M. le Dr Valledor, président du conseil d'administration du collège national des sourds-muets de Madrid, à l'Institution nationale de Paris ..... 44
Mariages de MM. Rancurel, Liot et G. Lesieux, professeur titulaire, professeur adjoint et répétiteur, à l'Institution nationale de Paris ..... 107
Une audition de sourds-muets parlants ..... 90
Présentation, par M. le professeur Boyer, d'élèves de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris au cours de pathologie de M. le Dr Grancher, professeur à la Faculté de médecine de Paris ..... 173
Distribution des prix à l'Institution nationale de Paris ..... 130
Dons au *Musée universel des sourds-muets* ..... 174
Assemblée générale de la Société pour l'instruction et la protection des sourds-muets ..... 175
Traduction *en italien* de l'étude de M. Boyer : *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant* ..... 176

# BIBLIOGRAPHIE

B. Thollon. — *Syllabation et phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. — Le premier livre de lecture du sourd-parlant* (M. Dupont) G. (Ferreri) ..... 33, 56
Dr H. Mygind. — *Surdi-mutisme. Traduit* de l'allemand en italien, avec une préface, par G. Ferreri (Pautré) ..... 58
J.-J. Valade-Gabel. — *Lettres, notes et rapports* (Dalbiat) ..... 59, 124, 188
Drs Hamon du Fougeray et Couetoux. — *Manuel pratique des méthodes d'enseignement spéciales aux enfants anormaux* (A. Dubranle) ..... 121
Ch. Périni. — La *Vie de Jules Tarra* (O. Claveau) ..... 193
Théophile Denis. — *Avant-propos* du Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets ..... 224
*Notice* sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris depuis sa fondation jusqu'à nos jours (1760-1896), suivie du Catalogue sommaire du Musée universel des sourds-muets (A. Boyer) ..... 255

A. Boyer. — *Comment on peut apprendre à parler à un jeune semi-idiot, non sourd, muet de naissance* ..... 316
Th. Arnold. — *La lecture sur les lèvres chez les sourds.* Traduit de l'anglais en français, par MM. Dupont et A. Legrand (P. Fornari)..... 318

## REVUE DES JOURNAUX

*Organ der Taubstummen Anstalten*, de Francfort-sur-le-Mein (L. Danjou) 47, 112, 180, 249
*American Annals of the Deaf and Dumb*, de Washington (A. Legrand), 50, 119, 250
*Rassegna di pedagogia e igiene per l'educazione dei sordomuti*, de Naples (B. Thollon)..... 54, 118, 242, 314
*L'educazione dei sordomuti*, de Sienne (Pautré)..... 115, 247
*Il sordoparlante*, d'Alexandrie (B. Thollon)..... 246, 312

---

## NOTE SUR L'ÉDUCATION AURICULAIRE (1)

*La question de l'éducation auriculaire semble être en ce moment à l'ordre du jour un peu partout. Elle vient de faire l'objet de récentes publications en Allemagne, en Italie, en Russie et aux États-Unis. C'est d'abord un important ouvrage relatant les « expériences auditives » faites par le professeur Bezold sur les* 79 *élèves de l'Institut central des sourds-muets de Munich. D'Allemagne également une étude de M. Reuschert sur « l'influence bienfaisante des exercices acoustiques méthodiquement faits avec les sourds-muets et les adultes devenus sourds », étude publiée dans la* Rassegna. *En Italie, M. Monaci nous assure qu'à l'Institution royale de Gênes on a grand souci « de l'amélioration de la fonction auditive des jeunes sourds-muets » et qu'on y pratique l'éducation auriculaire ainsi que le traitement des lésions de l'oreille. L'éducation de l'ouïe a également pénétré jusqu'en Russie, et, dans une intéressante monographie, M. de Horschelmann rapporte en détail la marche suivie et les résultats obtenus dans l'application, depuis août* 1895, *de la méthode auriculaire à l'Institution des sourds-muets de Fennern. Enfin, il a été dit ici même le mois dernier que le XIV^e^ Congrès des professeurs de sourds-muets américains, tenu récemment à Flint, a formulé le vœu « que dans chaque Institution de sourds-muets des États-Unis il soit procédé à un examen général des élèves, et que ceux qui seront trouvés possesseurs d'une ouïe suffisante pour reconnaître les sons reçoivent l'enseignement auriculaire »*. A. B.

(1) Cette note se trouvait au bas d'un article de M. Boyer que le défaut de place ne nous a pas permis d'insérer dans le présent numéro.

---

TYPOGRAPHIE DE L'INSTITUTION NATIONALE, DIRIGÉE PAR E. PLON, NOURRIT ET C^ie^.

Album de gravures. Correspondant à la Citolégie. . . . . 1 fr. »
Livre de lecture à l'usage des sourds-muets (faisant suite à la Citolégie). Prix . . . . . 1 fr. 75
Citolégie, Enseignement du premier âge. Méthode Jacob-Rodrigues Pereire. . . . . 0 fr. 60
Méthode Jacob-Rodrigues Pereire appliquée à l'enseignement du premier âge . . . . . 0 fr. 50

**MAGNAT (Edmond) et HÉMENT (F.)**

Réponses à un article de M. l'abbé Marchio. . . . . 0 fr. 50

**PAUTRÉ (J.-D.)**

Observations sur l'application de la méthode intuitive orale pure. 2 fr. »

**RIVIÈRE (Paul)**

Manuel de jardinage et d'agriculture à l'usage des Institutions de sourds-muets et des Écoles primaires. . . . . 2 fr. »

**SNYCKERS (M.)**

Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 1re année. . . 2 fr. »
Le Sourd-parlant, Cours méthodique et intuitif de langue française à l'usage des établissements de sourds-muets. 2e année. . . . 2 fr. 50
Premiers éléments de calcul intuitif, oral, mental et chiffré; nombres de un à cent . . . . . 1 fr. »
Premières leçons de choses, de lecture, d'écriture et d'orthographe. Prix. . . . . 1 fr. 25
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture A. Prix. . . . . 0 fr. 35
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture B. Prix. . . . . 0 fr. 30
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture C. Prix. . . . . 0 fr. 40
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture D. Prix. . . . . 0 fr. 50
Petit cours méthodique et intuitif de langue française. Livre de lecture E. Prix. . . . . 0 fr. 75
Petit recueil d'expressions usuelles à l'usage des Écoles de sourds-muets. Prix. . . . . 0 fr. 25
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 1re partie. . . . . 0 fr. 60
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 2e partie. . . . . 0 fr. 50
Traité élémentaire d'Arithmétique à l'usage des Écoles de sourds-muets. 3e partie. . . . . 0 fr. 70

**THOLLON (B.)**

Le premier livre de lecture du sourd-parlant. . . . . 1 fr. 25
Syllabation et Phraséologie dans la démutisation du jeune sourd-muet. Prix. . . . . 2 fr. 50

---

**La Collection complète de la Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets comprend actuellement onze volumes qui se vendent, pris ensemble, 110 francs. Chaque volume, pris séparément, se vend 12 francs.**

**Médailles Expositions Universelles de Paris 1878 et 1889**
**Anvers 1885. — Barcelone 1888**

*Officiellement adoptée dans les Hôpitaux de Paris et de la Marine*

# POUDRE DE PEPTONE CATILLON

REPRÉSENTANT **dix fois** SON POIDS DE VIANDE ASSIMILABLE

Produit supérieur, pur, inaltérable, agréable au goût, dans un grog ou du lait sucré.

C'est l'aliment des malades qui ne peuvent digérer. Elle permet de nourrir, sans travail de l'estomac, malades ou convalescents, et permet ainsi aux uns de résister à la maladie, aux autres de se rétablir promptement. Elle remplace avec avantage la **viande crue** et facilite beaucoup la tolérance du **régime lacté**, comme l'ont démontré les observations recueillies à l'hôpital maritime de Brest. En effet, en ajoutant une cuillerée de peptone à chaque verre de lait, on réduit la quantité nécessaire de ce liquide à quatre ou cinq verres par jour.

# VIN DE PEPTONE CATILLON

*VIANDE ASSIMILABLE ET PHOSPHATES*

Ce Vin, d'un goût agréable, contient la viande assimilable avec les phosphates de l'organisme, c'est-à-dire les éléments reconstituants essentiels des muscles, du cerveau, des os.

*Il excite l'appétit et rétablit les digestions troublées. Il relève les forces affaiblies par l'âge, la fatigue, la croissance des enfants, les maladies d'estomac, d'intestin, de poitrine, l'anémie*, etc.

Il est trois fois plus fortifiant que certains similaires.

# VIN DE CATILLON, à la Glycérine et au Quinquina

Puissant tonique reconstituant, recommandé dans tous les cas où le quinquina est indiqué : **langueur, inappétence, fièvres lentes**, et en particulier dans le **diabète**; produit les effets de l'huile de foie de morue et ceux des meilleurs quinquinas, dont il contient tous les principes dissous par la glycérine. *Combat la constipation* au lieu de la provoquer.

Le même, additionné de fer, prescrit sous le nom de

## *Vin Ferrugineux de Catillon*, à la Glycérine et au Quinquina

offre, en outre, le fer à haute dose, sans constipation, et le fait tolérer par les estomacs incapables de supporter les ferrugineux ordinaires.

## VIN PHOSPHATÉ DE CATILLON, à la Glycérine et au Quina

Médication tonique reconstituante complète, remplaçant à la fois et avec avantage l'huile de foie de morue, le quinquina et les vins, sirops ou solutions de phosphate de chaux, dans les maladies des **os, dentition, croissance, grossesse, allaitement, consomption, diabète**, etc.

# PILULES CRÉOSOTÉES DE CATILLON

PRESCRITES AVEC LE PLUS GRAND SUCCÈS CONTRE LES

**Maladies de poitrine, rhumes, catarrhes, bronchites, etc.**

La Créosote purifiée de Catillon est dépouillée des principes irritants, à odeur forte, de la créosote du commerce. Grâce à cette pureté spéciale, elle est bien tolérée, sans douleurs d'estomac ni renvois désagréables. La plupart des capsules créosotées contiennent moitié moins de créosote plus ou moins pure.

GRANULES
De CATILLON
1 milligramme d'*Extrait titré* de

# STROPHANTUS

C'est avec ces granules qu'ont été faites les expérimentations discutées à l'Académie en janvier 1889 et qui ont démontré qu'à la dose de 2 à 4 par jour, ils produisent une **DIURÈSE** rapide, relèvent le **CŒUR** affaibli, atténuent ou font disparaître les symptômes de l'**Asystolie**, la **Dyspnée**, l'**Oppression**, les **Œdèmes**, les accès d'**Angine de poitrine**, etc.

*On peut en continuer l'usage sans inconvénient.*

**Paris — 3, boulevard Saint-Martin.**

PARIS. TYP. DE E. PLON, NOURRIT ET Cie, 8, RUE GARANCIÈRE. — 2717.